علم نفس النمو



أ.د. محمود عبد الحليم منسى   أ.د. سيد محمود الطواب

٢٠٠٤

إهـــــداء ٢٠٠٨

رصيد عام

علم نفس النمو

الاستاذ الدكتور

محمود عبد الحليم منسى

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة الاسكندرية

الاستاذ الدكتور

سيد محمود الطواب

أستاذ علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة الاسكندرية

٢٠٠٤



شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق

ت: ٤٨١٩٦٤٨ - ٤٧٠٠٥٢٣

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون ﴾

(صدق الله العظيم)
(سورة النحل ، الآية ٧٨)

مقدمة:

يهدف هذا الكتاب الى إستعراض المبادئ والنتائج الأساسية التى أسفرت عنها البحوث النفسية المعاصرة فى مجال النمو الإنسانى من النواحى المختلفة وذلك لكى تراعى الأمهات ويراعى الآباء خصائص نمو أطفالهم ويساعدوهم على تحقيق نموهم المتكامل فى النواحى الجسمية والعقلية واللغوية والحركية والأنفعالية والإجتماعية.

ويهدف الكتاب أيضاً إلى إعطاء بعض الضوء للمعلمين والقائمين على تربية الأطفال المراهقين فى مراحل التعليم على خصائص ومتطلبات النمو فى الجوانب المختلفة جسمية وعقلية وإنفعالية حتى يستطيعوا اختيار الأساليب المناسبة لتربيتهم وتعليمهم .... إن المؤلفان تناولا موضوع سيكلوجية النمو بادئين بشرح معنى النمو والعوامل المؤثرة فيه ومبادئه ثم طرق البحث في سيكلوجية النمو وبعد ذلك تناولا خصائص النمو المختلفة فى جميع مراحل النمو فمثلاً عند التحدث عن خصائص النمو الجسمي استعرضا المؤلفان النمو الجسمى من الميلاد حتى سن ١٢ عام وهى نهاية مرحلة الطفولة التى يفترض أن بعدها تبدأ مرحلة المراهقة وهذه الأخيرة خصص لها بابا كاملا نظراً لأهميتها وتعدد جوانبها وهكذا بالنسبة لخصائص النمو العقلى والانفعالى والاجتماعى فإن المؤلفان قد عرضا كل منها في جميع مراحل النمو وفى النهاية تناولا بعض مشكلات النمو مع القاء الضوء على بعض الحلول المقترحة التى قد تفيد فى حل هذه المشكلات. ويرجو المؤلفان أن يفيد هذا الكتاب فى دراسة علم النفس والتربية والقائمون على رعاية الطفل من الأمهات والمربين بدور الحضانة والمعلمين والمعلمات بمراحل التعليم المختلفة ويأمل المؤلفان فى أن يحقق هذا الكتاب الهدف المنشود فى معرفة أفضل خصائص النمو الإنسانى وكيفية مراعاة متطلبات هذا

النمو حتي تكون الأساليب التي يتبعونها في تربية الأفراد تستند إلي أسس علمية والله نسأل أن تتحقق هذه الأهداف .

ويعتبر الأطفال هم عدة كل أمة وأملها في التقدم، والعناية بهم أصبحت من العلامات البارزة لرقي شعوب العالم. كما أن العناية بالناشئة والشباب ومساعدتهم على النمو المتزن السليم وفق أصول عملية أصبحت غاية من غايات التربية. أن الدراسات النفسية في هذا المجال تلعب دوراً هاماً في تحقيق الأهداف التربوية التي تسعي إلي بناء جيل جديد متماسك يستطيع النهوض بالمجتمع وتحقيق آماله . وحيث أن علم نفس النمو هو الفرع المتخصص من فروع علم النفس في دراسة التغيرات التي تطرأ علي الإنسان منذ ولادته حتي مماته سواء كانت من الناحية الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية . فقد قام المؤلفان بتقسيم النمو الإنساني إلي مراحل معينة لكل منها خصائص تميزها ، غير أن هذا لا يعني أن هذه المراحل منفصلة بعضها عن بعض، وإنما تتواصل ويؤثر كل منها فيما يتبعها وتتأثر بما يسبقها ، وما النمو في مرحلة من المراحل إلا حصيلة ما تم انجازه في المراحل السابقة . ويقسم علماء النفس مراحل النمو الإنساني إلي المراحل الآتية :

١ – مرحلة ما قبل الميلاد

٢ – سن المهـــــــد.

٣ – الطفولة المبكـــــرة.

٤ – الطفولة المتوســـطة.

٥ – الطفولة المتأخـــرة.

٦ – المراهـــــــقـــة.

٧ – الشـــــــبـــاب.

وقد تم تقسيم مراحل النمو السابقة وفقا للخصائص التي تميز كل منها.

ومن الملاحظ أن النمو ليس متشابها في خصائصه بالنسبة لكل مرحلة عمرية ، حيث يتغير معدل النمو من مرحلة لأخري وهذا يؤدي بنا إلي معرفة كل هذه الخصائص في كل مظهر من مظاهر النمو المختلفة ، وكذلك المشاكل التي تنجم عنها حتي نستطيع مقابلتها والتحقق من أثرها في حياة الإنسان ، حتي يمكن أن تتحقق الصحة النفسية للأفراد .

وقد عرض المؤلفان في الصفحات التالية خلاصة موجزه عن النمو النفسي في مرحل النمو المختلفة التي قام المؤلفان بتقسيمها في كل مرحلة إلي مراحل جزئية بهدف الدراسة فقط فليس هناك كما ما سبق أن أوضحنا حد فاصل بين مراحل النمو المختلفة ولكنها متداخلة فيما بينها .

المؤلفان

أ.د محمود منسي — **أ.د سيد الطواب**

تمهيد:*

يعتبر الأفراد القادرون على تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية فى أى مجتمع من المجتمعات هم ثروة كل أمة وعدتها للمستقبل، والعناية بالأفراد اصبحت من العلامات البارزة لرقى شعوب العالم، والعناية بالناشئة والشباب ومساعدتهم على النمو المتزن السليم وفق أصول علمية أصبحت غاية من غايات التربية الهامة، وتلعب الدراسات النفسية فى هذا المجال دوراً هاماً فى تحقيق أهداف التربية التى تسعى إلى بناء جيل جديد متماسك قادر على النهوض بالمجتمع وتحقيق أهدافه وآماله وطموحاته، وعلم نفس النمو هو ذلك الفرع من فروع علم النفس المتخصص فى دراسة التغيرات التى تطرأ على الإنسان منذ ولادته حتى مماته سواء كانت فى الجوانب الحركية أو اللغوية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية. وقد تم تقسيم النمو الإنسانى إلى مراحل معينة لكل منها خصائص تميزها وهذا لا يعنى أن هذه المراحل منفصلة بعضها عن بعض، وإنما تتواصل مع بعضها ويؤثر كل منها فيما يتبعها وتتأثر بما سبقها من مراحل، وما النمو الانسانى فى مرحلة من المراحل إلا حصيلة ما تم انجازه فى المراحل السابقة.

وكما نعلم أن علم النفس هو دراسة عمليات الفكر والاحساس والسلوك أليس كل فرد يفكر ويسلك فى الحياة؟ وبصفة خاصة هل أى فرد يقوم بهذه العمليات النفسية يكون خبيرا؟

* أ.د. محمود عبد الحليم منسى

وما هو علم نفس النمو؟ هل هو بحث أفكار الأفراد أحاسيسهم وسلوكهم وطرق التعبير عن كل هذه العمليات خلال فترة حياتهم؟

مجالات النمو Domains of Development

يمكن دراسة مجالات علم نفس النمو المختلفة من زاوية واحدة، فالنمو هو عبارة عن سلسلة من مراحل الحياة الأساسية تبدأ من الميلاد والمهد فى مرحلة الطفولة وحتى مرحلة الرشد والشيخوخة وفى هذا الكتاب يتم تركيز الاهتمام على كل مرحلة من مراحل الحياة وربط كل مرحلة بالمراحل التالية لها ونتناول فى كل مرحلة الجوانب الهامة فى حياة الفرد من النواحى الجسمية والمعرفية والوعى والقدرات العقلية الاخرى.

فيمكن دراسة كل مرحلة من مراحل النمو المختلفة وتوضيح خصائص النمو الجسمى والعقلى والاجتماعى فيها أو التركيز على كل خاصية فى مراحل العمر المختلفة فى جميع مراحل النمو فمثلا إذا درسنا النمو العقلى فنقوم بدراسته فى مراحل الطفولة والمراهقة والرشد ..

وكل من هاتين الطريقتين فى دراسة النمو الإنسانى مقبول ولكن ليس أى منهما مثالى فمن الصعب عزل جانب واحد من جوانب النمو وتتبع دراسته فى مراحل العمر المختلفة ومن ناحية أخرى فإن دراسة جوانب النمو المختلفة لدى الإنسان فى كل مرحلة عمرية تجعلنا نواجه صعوبات كثيرة لأن مراحل النمو متداخلة من خلال الخبرة الطويلة فى التدريس وإجراء البحوث العلمية فى مجالات النمو المختلفة يمكن للمؤلف أن يصف

موجز عن حالة الطفلة (س) التى تبلغ من العمر ٧ سنوات وهى طفلة منطوية على نفسها [١] كما أنها طفلة نحيفة[٢] وتبدو مهملة فى هندامها وهى تشبه معظم الاطفال الذين يعانون من الإنطواء من حيث الإنسحاب الوجدانى والشعور بالوحدة، فهي خجولة للغاية لدرجة أنها لا تنظر إلى وجه أى إنسان وتبدو أنها لا تهتم بالآخرين بالرغم من أنها تسمع وترى جيدا وترفض أن تجيب على أسئلة الآخرين وتهرب من مواجهتهم. وتميل فى معظم الوقت إلى عدم اراحة نفسها فهى تفتح وتغلق الأبواب وتغير من قنوات التليفزيون بدون هدف وتعبث بكل الأشياء الموجودة فى الحجرة، وتكرر ذلك عدة مرات كما تعبث بأصابع رجليها اليمنى واليسرى. ولم تبدأ الكلام على الاطلاق إلا فى سن أربع سنوات إنها نادراً ما تتحدث آنيا عندما يتحدث معها أحد ولا يوجد مؤشر أو دليل على قدرتها على لغة الاتصال[٣] وهى تكرر آليا ما تسمعه من الآخرين.

وأحيانا تسلك هذه الطفلة سلوكا عدوانيا وأحياناً تعاقب نفسها عقابا شديداً. وبالرغم من عدم إمكانية تطبيق اختبار لقياس مستوى ذكائها وبالتالى تحديد نسبة ذكائها (I.Q)، فمن الواضح أنها على درجة عالية من الذكاء، فهى تتمتع بذاكرة تصورية وغالبا ما تكرر مناقشات مطولة أو تكرر مادة تليفزيونية قد سمعتها منذ فترة زمنية بعيدة.

1- Amtistic .
2- Thin.
3- Communicative Language.

إنها تقرأ جيداً ، وتستطيع تكرار الكلمة التى تسمعها مرة واحدة ويتضمن ذلك عدد من الكلمات التي ترتفع عن مستوى عمرها وتصحح هجاء الآخرين.

هذه الانشطة نادراً ما تقوم بها فى المدرسة ولكنها تفضل الانعزال بمفردها . هل هذه الطفلة مريضة عقليا؟ وما هو نوع هذا المرض العقلى(١). الذى يمكن تحديده لدى بعض الحالات فى العام الأول من حدوثه وتطوره؟

هل يحدث أساساً بواسطة قوى وراثية أو بيولوجية أو بواسطة عوامل بيئية أو من الخبرات الذاتية والعلاقات التى تتكون من خلال التنشئة ؟ هل تؤثر مثل هذه العلاقة عكسيا على الطفلة؟ وهل التدخل لتعديل سلوك مثل هذه الطفلة يؤدى إلى العلاج؟ وإذا كان الأمر كذلك فما أنواع التدخلات ذات التأثير القوى في إحداث التغير المطلوب لعلاج مشكلة هذه الطفلة؟

ويتساءل المتخصصون فى علم نفس النمو بمثل هذه الأنواع من الإسئلة رغبة فى التعرف على أصول التغيرات والتحولات التى تحدث فى السلوك العادى وغير العادى عبر الزمن أنهم يحاولون وصف هذه التغيرات واكتشاف محدداتها.

إننا لا نتحدث عن كل التغيرات فى السلوك وتطوراته فحسب. وإنما نسعى لمعرفة أسبابها والعوامل المؤثرة فيها ووسائل توجيهها الوجهة الصحيحة. افترض أن لدينا طفل يبلغ من العمر ٣ شهور ويرقد بهدوء

1- Mental Illness .

وعندما يكون جائعاً فإن سلوكه يتغير ويبدأ في البكاء وبعد أن يحصل علي حاجته من الطعام فإنه يتوقف عن البكاء هذه التغيرات السلوكية تكون غالبا مصاحبة للجوع والإشباع وهي لا تتطور لأن الطفل في هذه الحالة يمر بمرحله إنتقالية. إن مصطلح تطور أو ارتقاء أو نمو development ينطبق علي بدائل السلوك أو السمات التي تظهر في فترة زمنية معقولة من حياة الإنسان. وعادة ما تكون هذه التغيرات ناتجة عن طرق جديدة ومحسنة للتفاعل مع الإنسان أي أنه ناتج عن السلوك الأكثر تكيفاً والسلوك الصحي والسلوك الأكثر تنظيما والأكثر تعقيدا والأكثر استقراراً والأكثر كفاءة والأكثر فاعلية. إننا نقوم باصدار أحكام قيمه عندما تطلق على هذه التغيرات اسم النمو أو التطور development . إننا نتحدث عن دليل محاولة المشي عند الطفل لأول مرة أو محاولة الكلام عنده لأول مرة والتحول من الذاتية إلى الغيرية أي التحول من التمركز حول الذات إلى اعتبار الاخرين تتحدث عن كل هذه الأحداث على أنها تطورات نمائية. وفي كل حالة فإننا نحكم على آخر سلوك ظاهر للفرد من حيث الفائدة والجودة وعلى أية حال فإنه توجد عدة استثناءات من هذه القاعدة كأن تحدث تغيرات سالبة وفي هذه الحالة يمكن اعتبارها نمواً أيضا مثل نمو بعض العادات السيئة أو السلوك العدواني أو المرض العقلي.

ومن أهداف دراسة علم نفس النمو الوصف والقياس والتوضيح للتغيرات أو التحولات الحادثة في السلوك أو القدرات بزيادة العمر الذي تبدو عامة أي التي تحدث لكل الاطفال في كل الثقافات، وعلى سبيل المثال

فإن جميع أطفال العالم يبدون قلقهم عند وجود شخص غريب عن الأسرة وهذا يحدث للاطفال غالبا في الفترة العمرية فيما بين ٨، ١٢ شهر من حياتهم ، ويبدأ الطفل في نطق أول كلمة عادة عند عمر ١٢ شهر .

كما يبدأ الطفل في المشي بمفرده عند عمر ١٣ شهر. وعموماً فإنه من المفترض أن يكون التفاعل بين النضج Maturation والخبرة experience ضروريا للتعرف علي خصائص النمو ولدراسة ظاهرة النمو الشامل.

وتوجد عدة مستويات[١] أخرى لدراسة ظاهرة النمو وعلي سبيل المثال فإن الفروق في السلوك خلال فترة نمائية محددة تحتاج أيضا إلى توضيح فكثير من الاطفال في عمر ٨ شهور يرتبطون بشدة بأمهاتهم ويكونون قلقين ويصرخون بصوت عال عندما تتركهم أمهاتهم.

ومعظم الاطفال في عمر ٤ سنوات يمكن أن يكرروا جملة مكونة من ١٠ كلمات بعد سماعها مباشرة . ولكن البعض لايستطيعون ذلك إلا بعد أن يصلوا إلى عمر ٦ سنوات وهنا يظهر التباين بين الاطفال ذوى الأعمار المتساوية في مستوى النمو فما سبب هذا التباين وتلك الفروق الفردية؟

إضافة إلى ذلك فإن سلوك الطفل نفسه وكفاءته يمكن أن يتباين من موقف إلى موقف ومن مجال إلى مجال.

1- Ethical Standards for Research with Children . SRCD Newsletter 1973 (Winter) PP. 3-4.

ويمكن أن نتساءل لماذا يلتصق الاطفال بأمهاتهم إذا كانوا فى مكان غريب ولكنهم ينطلقون بعيدا عنها فى مكان مألوف لهم؟

فإذا كان الاطفال فى سن ٥ سنوات فأنهم يشعرون بالاحباط عندما يلعبون مع مجموعة من الاطفال الغرباء عليهم وفى هذه الحالة يمكن أن يكونوا عدوانيين نحو بعضهم البعض، ويحدث الاحباط لديهم فى حين عندما يكونون مع أصدقائهم فإنهم يتفاعلون بطريقة مختلفة تماماً فيصبحون أكثر تعاونا مع بعضهم البعض الآخر ومثل هذا السلوك يحتاج ايضا إلى توضيح.

وأخيراً فإن المتخصصين فى علم نفس النمو يهتمون بالسلوك الشاذ مثل تعاطى العقاقير والمخدرات والشذوذ الجنسى. والفصام وازدواج الشخصية والانتحار والاضطرابات العقلية، ويسعون إلى اكتشاف العوامل النمائية التى تؤثر فى سلوك الإنسان لما لهذه العوامل من قيمة عملية كبيرة تساعدنا على التنبؤ باضطراب النمو وعلى الوقاية من الأمراض العقلية النفسية وعلى سبيل المثال عندما نكتشف أن المرأة حامل فإن الطفل أو الطفلة التى تحملها فى بطنها يمكن رعايتها والاهتمام بها حتى لا تولد وبها عيوب جسمية أو عقلية، وذلك برعاية الأم والاهتمام بصحتها وعدم تعرضها للمؤثرات البيئية السالبة مثل التلوث الهوائى أو الضوضاء الشديدة أو سوء التغذية.

ويهتم علم نفس النمو بدور الوالدين في التنشئة الاجتماعية للأبناء وفى بناء شخصياتهم كما يهتم بدراسة النمو المعرفى للابناء إلا أن هناك صعوبة

فى قياس النمو العقلى والمعرفى للاطفال حديثى الولادة والكتاب الحالى هو يحاول الإجابة عن التساؤلات التالية :

١- هل الحالة الصحية للأم الحامل تؤثر على الجنين وفى نموه داخل بطنها؟

٢- ما أنواع المثيرات والأحداث التى تلفت انتباه الطفل؟

٣- ما القدرات المعرفية (الإدراكية - التفكيرية - الاستدلالية) للطفل؟

٤- هل يوجد تتابع شامل مكون من خطوات أو مراحل فى النمو العقلى؟

٥- إذا كان هناك تتابع فى النمو العقلى فهل التقدم المعرفى خلال مراحل النمو العقلى يمكن زيادته بالتدريب الخاص؟

٦- لماذا يظهر اطفال الحضانة من الأقليات مستويات منخفضة فى اللغة والذكاء عن زملائهم في نفس المرحلة العمرية؟

٧- هل عوامل الوراثة مهمة فى تكوين السمات الشخصية للأفراد مثل الاستقلال والانبساط؟

٨- وما هى التأثيرات الأسرية إن وجدت فى النمو الإنسانى؟

٩- ما أنواع الخبرات التى تسرع فى نمو سلوك التعاون والإنتماء لدى الأفراد ؟

- ما هى العوامل التى تزيد من الاضطرابات السلوكية والسلوك العدوانى للأطفال والمراهقين ؟

١١- هل يؤثر تدخل الأصدقاء وزملاء الدراسة فى سلوك المراهق وفى تشكيل شخصيته ؟

هذه بعض الأسئلة العلمية التى يتبغى أن نجيب عليها من خلال دراسة هذا الكتاب.

وخلال كتابات المتخصصين فى علم النفس فى مجالات النمو الإنسانى فإن النتائج تساعد على فهم خصائص النمو وتحديد مشكلاته وتقديم الحلول المناسبة لها. فعلي سبيل المثال اظهرت نتائج بعض البحوث أن التنبيه العقلى المبكر وتشجيع الإنجاز والاهتمام يؤدى إلى تحقيق إنجاز عقلى جيد للأفراد فى بعض المهام.

هذه المعلومات يمكن استخدامها فى تحسين التحصيل الدراسى للمتعلمين والبحوث فى مجال مشكلات السلوك الإنسانى فى المراحل النمائية المختلفة تؤدى إلى نتائج ذات قيمة تطبيقية عالية فقد بينت بعض الدراسات وسائل علاج بعض المشكلات النفسية الناتجة عن الفقر والتفكك الأسرى ورفض الأسرة للابن أو الابنة والانحرافات السلوكية مثل الإدمان والاحباط وعدم الشعور بالأمن وذلك ببناء النظم التعليمية الجيدة التى تساعد الأبناء على تحقيق مطالب نمو أبنائهم وكذلك بتنمية المجتمع وتحقيق الرفاهية لجميع أفراده والاهتمام بالاسر ذوات المستويات الاجتماعية الثقافية

المنخفضة لبناء علاقات أفضل بين الأباء فى هذه الاسر وبين أبنائهم وبالتالى تقليل أحتمال أنحراف هؤلاء الابناء.

ويهدف هذا الكتاب إلى استعراض المبادئ الأساسية فى علم نفس النمو وأهم النتائج التى أسفرت عنها البحوث التربوية والنفسية المعاصرة فى مجال النمو الإنسانى Human development فى المجالات الجسمية والحركية واللغوية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وذلك لكى يراعى الاباء والمعلمون والمربون خصائص نمو الاطفال والتلاميذ الذين يتعاملون معهم لمساعدتهم على تحقيق نموهم المتكامل.

كما يهدف هذا الكتاب أيضا إلي إعطاء بعض الضوء للمعلمين والمربين والأباء عن خصائص ومتطلبات النمو الإنسان فى الجوانب المختلفة حتى يستطيعوا اختيار الأساليب والوسائل الملائمة لتربيتهم وتعليمهم ويهدف الكتاب ايضا إلى استعراض بعض مشكلات السلوك الإنسانى المرتبطة بالنمو الجسمى والعقلى والاجتماعى والانفعالى وبعض المقترحات لعلاجها.

الباب الأول

علم نفس النمو وأهمية دراسته
وأهدافه ومبادئه والعوامل المؤثرة فيه
وطرق دراسته ونظرياته

الباب الأول

علم نفس النمو وأهمية دراسته
وأهدافه ومبادئه والعوامل المؤثرة فيه
وطرق دراسته ونظرياته

مقدمة :

يقع الباب الأول فى أربعة فصول يشتمل الفصل الأول منها على مفهوم علم نفس النمو وأهمية دراسته وخصائصه وبعض القضايا النمائية.

ويتناول الفصل الثانى من هذا الباب العوامل التى تؤثر فى النمو الإنسانى أما الفصل الثالث فإنه يتناول طرق البحث فى علم نفس النمو وأخيراً يتناول الفصل الرابع من هذا الباب نظريات النمو الإنسانى.

الفصل الأول

علم نفس النمو : ماهيته
أهمية دراسته وأهدافه
وبعض الحقائق
والقضايا الخاصة بالنمو الإنسانى

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

مقدمة :

يعتبر الأطفال هم عدة كل أمة وأملها في التقدم ، والعناية بالأطفال أصبحت من العلامات البارزة لرقى شعوب العالم ، والعناية بالناشئة والشباب ومساعدتهم على النمو المتزن السليم وفق أصول علمية أصبحت غاية هامة فى تحقيق الأهداف التربوية التى تسعى إلى بناء جيل جديد متماسك يستطيع النهوض بالمجتمع وتحقيق آماله ، وحيث أن علم النفس النمو هو الفرع المتخصص من فروع علم النفس فى دراسة التغيرات التى تطرأ على الإنسان منذ ولادته حتى مماته سواء كانت من الناحية الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية . فقد قام المؤلف بعرض لتقسيم النمو الإنسانى إلى مراحل معينة لكل منها الخصائص التى تميزها، غير أن هذا لا يعنى أن المراحل منفصلة بعضها عن بعض، وإنما تتواصل ويؤثر كل منها فيما يتبعها من مراحل وتتأثر بما يسبقها من مراحل عمرية وما النمو فى مرحلة من المراحل العمرية إلا حصيلة ما تم تحقيق فى المراحل العمرية السابقة ، ويقسم المتخصصون فى علم النفس النمو مراحل النمو الإنسانى إلى المراحل الآتية :

١- مرحلة ما قبل الميلاد .

٢- سن المهد .

٣- الطفولة المبكرة .

٤- الطفولة المتوسطة .

٥- الطفولة المتأخرة .

٦- المراهقة .

٧- الشباب .

وقد تم تقسيم مراحل النمو السابقة وفقاً للخصائص التى تميز كل منها.

ومن الملاحظ أن النمو ليس متشابهاً فى خصائصه بالنسبة لكل مرحلة عمرية، حيث يتغير معدل النمو من مرحلة لأخرى وهذا قد يؤدى بنا إلى معرفة كل هذه الخصائص فى كل مظهر من مظاهر النمو المختلفة ، وكذلك التعرف على المشاكل التى تنجم عنها حتى نستطيع مقابلتها والتحقق من أثارها في حياة الإنسان، حتى يمكن أن تتحقق الصحة الجسمية والنفسية للأفراد.

مفهوم علم النفس النمو :

نعلم أن علم النفس هو العلم الذى يدرس سلوك الكائن الحى وما وراء هذا السلوك من عمليات عقلية ودافعية ووجدانية، دراسة علمية يمكن على أساسها فهم وضبط السلوك والتنبؤ به والتخطيط له .

والسلوك هو كل ما يصدر عن الكائن الحي من أفعال، مثل المشى والكلام وتناول الأكل. أما النمو النفسى فهو سلسلة متتابعة من التغيرات التي تهدف إلي أكتمال نضج الكائن الحى، والنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة ، ولكنه يتطور بإنتظام على خطوات متلاحقة، وللنمو مظهرين رئيسيين هما :

١- النمو التكوينى : ونقصد به نمو الفرد فى الحجم والشكل والوزن والتكوين نتيجة لنمو طوله ووزنه .

٢- النمو الوظيفى : ونقصد به نمو الوظائف الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لتساير تطور حياة الفرد فى نطاق بيئته التى يعيش فيها.

وبذلك يشتمل النمو بمظهريه الرئيسيين على تغيرات كيميائية فسيولوجية طبيعية وفسيولوجية نفسية اجتماعية (١).

تعريف علم نفس النمو :

يمكن تعريف علم نفس النمو بأنه ذلك الفرع من فروع علم النفس الذى يبحث فى خصائص ومعايير نمو الأفراد من النواحى الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية . ويمكن القول بأن علم نفس النمو هو تطبيق الأسس والنظريات النفسية فى مجال دراسة النمو الإنسانى. وفيما يلى يعرض الكاتب لبعض التعريفات الشائعة لعلم نفس النمو :

ويعرف مصطفى فهمى (٢) كلمة النمو كما يلى :

« كلمة النمو فى معناها الضيق تتضمن التغيرات الجسمانية والبدنية من حيث الطول والوزن والحجم نتيجة للتفاعلات الكيميائية التى تحدث فى الجسم ولكن معنى كلمة النمو الشامل تعنى بالإضافة لما سبق التغير فى السلوك والمهارات نتيجة نشاط الإنسان والخبرات التى يكتسبها عند أستعمال عضلاته وأعصابه وحواسه وباقى أجزاء جسمه ، أى يتضمن التغير الذى يطرأ على النواحى العقلية والانفعالية والاجتماعية والحسية والحركية ، وكل هذه تعمل فى توافق وإنسجام .

ويعرف حامد زهران (٣) علم نفس النمو بأنه علم دراسة سلوك الأطفال

---

(١) فؤاد البهى السيد (١٩٧٥) : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، الطبعة الرابعة، القاهرة، دار الفكر العربى، ص ٢١-٢٢.

(٢) مصطفى فهمى (١٩٥٥) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة (القاهرة - مكتبة مصر، الطبعة الثانية) ص ١٨-١٩.

(٣) حامد عبد السلام زهران (١٩٧١) : علم نفس النمو، القاهرة : عالم الكتب، ص ١٣.

والمراهقين والراشدين والشيوخ ونموهم النفسى منذ بداية وجودهم، أى منذ لحظة الإخصاب إلى الممات.

ويعرفه فؤاد البهى السيد [1] بأنه سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى غاية واحدة هى أكتمال النضج ومدى استمراره وبدء أنحداره.

أهمية دراسة النمو :

تفيد دراسة النمو الإنساني كل من الآباء والأمهات والقائمين على رعاية الطفل سواء فى دور الحضانة أو قصور ثقافة الطفل أو المعلمين بالمدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية فى مراعاة إحتياجات الأفراد النمائية .

ودراسة النمو تفيد هؤلاء جميعاً فى معرفة خصائص النمو فى كل مرحلة من مراحل العمر حتى يتمكنوا من فهم طبيعة الافراد الذين يتعلمون معهم. ويمكن تحديد أهمية دراسة النمو فى النقاط التالية :

١- من الناحية النظرية :

تفيد دراسة النمو فى معرفة الطبيعة الإنسانية وفهمها فهماً أفضل كما تفيد فى دراسة ومعرفة العلاقة بين الإنسان والبيئة ، هذا وتفيد دراسة النمو أيضاً فى تحديد معايير النمو فى كافة مظاهره وذلك باستخدام القياس النفسى والعقلي الذى يقوم أساساً على استخدام الاختبارات المقننة التى يمكن بواسطتها تحديد كل من :

- معايير النمو العقلي .

---

(١) فؤاد البهى السيد (١٩٧٥) : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربى، ص ٢١-٢٢.

- معايير النمو الإنفعالى .
- معايير النمو الأجتماعى .
- معايير النمو الأخلاقى .

وبتحديد المعايير السابقة في سنى العمر المختلفة يمكن مقارنة نمو أى فرد بأقرانه في ضوئها، وتحديد ما إذا كان نمو هذا الفرد يسير بمعدله الطبيعى فى النواحى الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ، أو هناك تأخر فى نموه من أى ناحية من هذه النواحى .

٢- من الناحية التطبيقية :

تفيد دراسة النمو المهتمين بدراسة سلوك الأفراد ورعايتهم وكذلك تفيد آبائهم فيما يأتى :

(أ) توجيه الأفراد وإرشادهم : ويتم ذلك عن طريق معرفة معدلات نمو الأفراد وإرشادهم فى الجوانب المختلفة وتوجيههم نحو المهنة أو الدراسة الملائمة لمستوى نضجهم الجسمى والعقلى والانفعالى والاجتماعى حتى لا يواجهون أحباطات نتيجة فشلهم فى أداء العمل، أو فى النجاح فى الدراسة إذا كانت غير ملائمة لنموهم الجسمى أو العقلى ، أو لا تتفق وميولهم واتجاهاتهم .

(ب) قياس مظاهر النمو المختلفة بمقاييس علمية : وهنا أود أن أشير إلى أن دراسة النمو وتحديد معايير النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية قد ساعد الباحثين فى مجال القياس النفسى على أن يصمموا المقاييس النفسية الملائمة لكل ناحية من نواحى النمو وفى كل مرحلة من مراحله وتساعد هذه المقاييس فى معرفة ما إذا كان هناك شذوذ لشخص ما فى أى من النواحى النمائية عن المعيار العادى.

٣- بالنسبة للمعلمين :

تساعد دراسة النمو المعلمين بدور الحضانة والمدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية فيما يلى :

١- معرفة خصائص النمو والعوامل التى تؤثر فى أساليب سلوك الأفراد وطرق توافقاتهم البيئية ويساعد ذلك فى بناء المناهج وطرق أهداف التربية .

٢- فهم أفضل للنمو العقلى ونمو الذكاء والقدرات الخاصة والاستعدادات وأنماط التفكير المختلفة وكذلك التذكر والتخيل والتحصيل المدرسي، ويؤدى ذلك إلى أن يتبع المعلم أفضل الطرق التربوية فى التدريس والتعليم التى تناسب مرحلة النمو ومستوى النضج.

٣- إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ ، ويفيد ذلك فى أختيار طرق التدريس وكذلك فى إعداد الكتب وتصميم المقررات والمناهج الدراسية، وكذلك في تفسير سلوك هؤلاء التلاميذ.

قضايا إتفاقية فى دراسة النمو :

بالرغم من أن علم نفس النمو ليس علما تطبيقياً بحتاً، فإن العديد من المتخصصين في علم نفس النمو يستخدمون المدارس النفسية المختلفة من الوجهة النظرية لتحديد طبيعة الإنسان وطبيعة النمو الإنساني. وهذه القضية من القضايا القديمة التى نوقشت عبر العصور بواسطة الفلاسفة والعلماء فيها ومن أمثلة التباين بين النظريات التى تعرضت للنمو الإنسانى نظرية بياجية ونظرية فرويد حيث استخلصا أفتراضات مختلفة عن طبيعة الإنسان وطبيعة نموه وسنتعرض إلى خمسة قضايا من هذه القضايا وهى:

١ – أهداف دراسة النمو الإنساني :

يتضمن تحديد أهداف دراسة النمو الإنساني السؤال عما إذا كان الطفل ينمو فى أتجاه تحقيق هدف مثالى وبعبارة أخرى يمكن أن نتساءل هل النمو النفسى يمكن أعتباره تقدماً نحو مستوى أكثر نضجاً، أو نحو مستوى الكفاءة المناسب ؟ وبالتناوب يمكن أن نتساءل هل يمكن تعريف النمو ببساطة على أنه سلسلة من التغيرات المتتابعة؟

وكثير من الباحثين فى علم النفس النمو يرون ضرورة وضع أفتراضات إضافية بأن هناك حدود نهائية ينبغى على الأطفال التحرك نحوها ببطىء كل يوم.

إن كلا من فرويد وبياجية قد أعد بشىء من التفصيل صياغة فروض لأهداف النمو فقد أفترض فرويد أن هدف النمو مركزاً على الدوافع والعواطف كما رأى أن النضج هو التحرر النسبى من القلق الناتج عن التناقض فى مرحلة الطفولة والقدرة على بناء علاقات حب وبناء علاقات عمل فاعلة مع الأخرين ، فى حين كانت وجهة نظر بياجية فى أهداف النمو تركز على المهارات العقلية والمعرفية وطبيعة الشخص القادر على صياغة فروض واستخلاص نتائج يمكن أن تفسر عدة أمور مجردة، فليس كل المتخصصين فى علم نفس النمو يعتقدون فى مثل هذه الأهداف المثالية والمجردة فمثلاً نظريات التعلم لا تاخذ فى أعتبارها عموماً الأعتماد على التعرف عما إذا كان سلوك معين أو أكثر أو أقل نضجاً. ولكن هذه النظريات تهتم أساساً بكيفية تغيير أو تعديل سلوك الفرد خلال فترة محددة من الزمن.

إن نظريات التعلم لا تفترض أن الفرد بالضرورة لا بد أن يتقدم فى أى أتجاه نحو أفضل شرط أو نحو الأعلى حتى من خلال استمرار تغيير

سلوكه ووجهة النظر هذه تتضمن أن الأفراد يحاولون التكيف مع مطالبهم النفسية المحددة وحاجاتهم الاجتماعية أو البيئية المادية ، وهدف النمو فى هذه الحالة يعتمد على المكان الذى يعيش فيه الفرد والظروف والعوامل التى يتعرض لها.

٢- البيئة فى مقابل الوراثة كمحددا للنمو :

يوجد جدال شديد حول التأثير النسبى فى النمو لكل من عاملى الوراثة والبيئة وقد أوضحت نتائج البحوث أن النمو يعتمد على كل من عوامل الوراثة وعوامل البيئة ولكن عوامل الوراثة ذات تأثير أكبر نسبياً فى تحديد بعض الخصائص النمائية بينما البيئة والخبرة لهما تأثير أكبر على جوانب أخرى فى النمو. ولتوضيح ذلك فإنه يمكن القول بأن بعض السمات أو الخصائص مثل لون البشرة . ولون العيون والشعر كل هذه الخصائص تتحدد بواسطة عوامل الوراثة ولا دخل للبيئة فيها. كما أن بداية تعلم المشى والقدرة على المشى مستقبلاً يعتمد على عوامل نضج بيولوجية . ومن ناحية أخرى فإن سمات الشخصية ومفهوم الذات تتأثر قليلاً جداً بالعوامل الوراثية أو العوامل البيولوجية . أما الخصائص الأكثر تعقيداً مثل القدرة العقلية أو السلوك العدوانى فإنها تنتج عن التفاعل بين عوامل الوراثة مع عوامل البيئة وعليه فإنه من المستحيل التعرف على أثر عوامل الوراثة بمفردها أو التعرف على أثر عوامل البيئة بمفردها فى النمو الإنسانى ولكن هناك تداخل وتفاعل بين هذين النوعين من العوامل.

٣- النشاط فى مقابل عدم النشاط أو الإيجابية فى مقابل السلبية :

والقضية الثالثة تدور حول التساؤل عما إذا كان الطفل يولد نشطاً أم خاملا بالنسبة للعالم والأفراد المحيطة به. فمن وجهة نظر نظريات التعلم

والتفسير التحليلى للسلوك تكون الأحداث البيئية وما يحدث للطفل ما هى إلا محددات أساسية لسلوك الطفل واستجاباته أى أن الخبرات الأولى للطفل تحدد سلوكه واستجاباته للأحداث المستقبلية فى حياته. وفى هذا السياق فإن الأطفال يتأثرون بخبراتهم السابقة وباستخدام وسائل التعزيز (الثواب والعقاب) المستخدمة بواسطة الآخرين من الكبار (الآباء والمعلمين) ومن ثم يمكن تعديل سلوكهم، وبالرغم من أن نظرية التحليل النفسى ليست نظرية تعلم فإنها قد أكدت على أن الطفل يكون سلبياً ومحكوم عليه بواسطة قوى بيولوجية تحتم عليه سلوك معين يجعله فى تناقض مع آبائه والراشدين من حوله.

والقضية هنا تتضمن أن الفرد يتشكل بواسطة خبراته السابقة وبما يحدث له فى البيئة التى يعيش فيها. أو يختار الطفل بفاعلية الخبرات التى يرغب أو ترغب فى فهمها.

إن نظرية بياجية والنظريات المعرفية الأخرى تعتقد أن النمو النفسى ما هو إلا عملية توليد ذاتى إلى حد بعيد أى يتحقق النمو بمحاولة الطفل التكيف مع البيئة ومن ثم فإنهم يؤكدون على أهمية تفسير الأطفال للخبرات وتشكيلهم لعالمهم المحيط بهم أكثر من تركيزهم على الأحداث الناتجة عن نشاط الطفل والتى تحدد السلوك. أن التغيرات النمائية ما هى إلا نواتج عن نشاط الطفل ووعيه وبحثه عن حل للمشكلات ومحاولة التعرف على فهم البيئة المحيطة به .

فإذا كان الطفل نشطاً فى تنظيم وتفسير الأحداث البيئية فإنه يتمكن من ضبط نموه إلى حد كبير. فالبيئة والخبرات لهما قوة محددة فى تغيير الطفل، فالأطفال ذوات الأربع سنوات لا يستطيعون تفسير المجردات

وفهمهما بغض النظر عن الخبرة التى مروا بها، ولكن الأفراد ذوات الخمس عشر عاما سيبدأون فى التساؤل عن إتساق معتقداتهم حتى إذا أهمل الأخرين تعليمهم لهذه المعتقدات أو حتى إذا عاقبوهم على عدم وعيهم بها.

٤- الاستمرارية في مقابل عدم الأستمرارية فى النمو :

أفترضت بعض النظريات أن النمو هو عملية مستمرة من المهد إلى اللحد مع تغيرات فى اتجاه التقدم نحو النضج التدريجى أى أن منحنى نمو السلوك يظهر أرتفاعاً أملسا.

فى حين كان البديل هو أن النمو يتم فى مراحل ويمر النمو بسلسلة من التغييرات وفى كل مراحلة تظهر قدرات جديدة وطرق جديدة للتفكير واستجابات تحدث معا ويمكن تصنيف هذه القدرات وتلك الأستجابات لتشكل خصائص متداخله فى أنماط سلوكية معقدة. ويمكن تعريف كل مرحلة بأنها وصف مجرد وأكثر تحديداً لجانب محدد من السلوك .

وهذه النظرية (النمو يسير فى مراحل) تفترض أن الطفل يتقدم خلال تتابع مراحل محددة وأن كل طفل يمر بنفس المراحل وبنفس الترتيب ولا يمكن للطفل أن يصل إلى مرحلة أعلى دون المرور بالمراحل السابقة لها . أن كل من نظرية التحليل النفسى ونظرية النمو المعرفى تؤكدان على أن هناك فائدة من وصف مراحل النمو المختلفة وفى كل من النظامين للنظريتين السابقتين توجد عبارات صريحة عن السلوك والخصائص التى تميز الأفراد والتى تحدد العلاقة بين المراحل النمائية ونظرية النمو الشامل فى كل من النظامين نرى أن تمثل كل مرحلة أنماطاً معقدة من السلوك الذى يعتبر جزءاً من تتابع النمو التدريجى وتوجد خصائص محددة لكل مرحلة نمائية وعليه فإن نظرية بياجية تحدد قدرات الطفل المعرفية فى كل مرحلة نمائية

وكل مرحلة من هذه المراحل تتضمن جانب تكوين formation وجانب أداء أو أنجاز Attainment وتوصف كل مرحلة بواسطة تنظيم القدرات المعرفية ويكون ترتيب مراحل النمو من المراحل المبكرة أو الأولية نسبياً مثل مرحلة التفكير البسيط أو التفكير في المحسوسات ثم مرحلة أكثر نضجاً في التفكير والقدرات الأكثر تعقيداً والأنتقال من مرحلة إلى المرحلة التالية لها تتضمن عملية تكامل فعندما ينتقل الطفل من مرحلة القدرات المعرفية البسيطة إلى مرحلة النشاط المعرفي فإن المرحلة الأولى في النمو المعرفي تصبح جزءا من المرحلة التالية لها وتتكامل المرحلتين معا ليظهرا في المراحل النمائية الأكثر تقدما.

٥- أستقرار الخصائص عبر الزمن :

أن قضية استقرار الخصائص أو القدرات عند الفرد عبر الزمن هي واحدة من أهم القضايا النظرية في علم نفس النمو وهذه القضية تثير التساؤل التالي : - هل يصل الفرد إلى مستوى سماته أو قدراته النسبيه مثل الذكاء أو الاستقلال خلال فترة زمنية طويلة؟ هل يمكن عمل تنبؤ دقيق للسلوك النهائي من استجابات الطفل وخصائصه؟

ويتضح أنه لا توجد إجابة عامة عن السؤالين السابقين والقضية قد تختلف بإختلاف الخصائص التي تقصدها الأسئلة وبإختلاف العمر والجنس فعلى سبيل المثال إذا طبقنا إختبار للذكاء يصلح لقياس ذكاء مجموعة من الأطفال في مرحلة عمرية أقل من ١٨ شهرا فهل نتيجة التطبيق على أطفال هذا العمر يمكن أن تساعدنا على التنبؤ بذكائهم في نهاية مرحلة الطفولة أو في سن المراهقة أو الرشد؟ بالتأكيد تكون الإجابة هي لا، ولكن إذا طبقنا إختبارات الذكاء على عينة من الأطفال في مرحلة الطفولة

المتوسطة فإن نتائج التطبيق يمكن أن تساعدنا على التنبؤ بذكائهم فى مرحلة المراهقة أو فى مرحلة الرشد.

إن بعض سمات الشخصية يمكن أن تكون ثابتة نسبيا فالأطفال العدوانيين فى مرحلة ما قبل المدرسة يكونون عدوانيين أو لديهم استعداد للعدوانية فى مرحلة التعليم الأساسى وكذلك الأطفال العدوانيين فى مرحلة التعليم الأساسى يكونون سريعى الغضب وقد يصبحون رجال عدوانيين وبصفة عامة يمكن القول أن هناك استمرارية فى خصائص الشخصية عبر الزمن ولكن هذه النتائج ليست مؤكدة وأن هذه القضية معقدة لوجود حقيقة أن التعبير عن الدوافع لا يتم بنفس الأسلوب فى المراحل العمرية المختلفة وإنما يتغير بإختلاف العمر.

فطفل الروضة العدوانى يكره الأخرين من زملائه وبمرور الوقت عندما يصل إلى مرحلة مشارف المراهقة فإنه يعبر عن عدوانيته من خلال الأنشطة البدنية العنيفة وميله إلى مشاهدة أفلام العنف والمصارعة على شاشات التليفزيون أو السينما مثلا.

حقائق وقضايا فى دراسة النمو الإنسانى :

عندما نقوم بدراسة ميدانية، فإن الباحث يحتاج إلى بعض المعلومات والحقائق الأساسية اللازمة لاستكمال دراسته، ففى علم نفس النمو يكون من الضرورى الحصول على الحقائق عن الطفل وخاصة الحقائق الخاصة بالتباين بين الأطفال فى الأعمار المختلفة والقدرات المختلفة وخصائص الشخصية المختلفة.

ولكن الحقائق بمفردها ليست كافية لأن لها استخدام بسيط، فالبيانات الخاصة بأوزان وأطوال الأطفال وعدد الكلمات التى يتحدثونها أو أنواع الألعاب التى يمارسونها لا تفيد إلا إذا وضعناها معا للوصول إلى تعميمات معينة.

فهل التغيير فى أطوال الأفراد يؤثر فى البناء العقلى لهم؟

هل يتضمن عدد الكلمات التى يمكن للطفل التحدث بها أدوار مهمة للأحداث الجارية فى حياة الطفل ؟

هل ترتبط أنواع الألعاب التى يفضلها الطفل بدافعيته؟

وإجابة هذه الأسئلة لا تعتمد على الحقائق فقط وإنما تحتاج الإجابة على كل منها إلى دراسة ميدانية في ضوء إطار نظرى معين.

أسس النمو :

(١) النمو عملية تغير :

ليس كل تغير يعتبر نموا حقيقيا، ونستخدم كلمة نمو فى التراث النفسى ترجمة لكلمة Development وهى ليست الترجمة الدقيقة فالكلمة الإنجليزية تعنى التطور أو الأرتقاء وقد أطلق بعض النفسانيون العرب على مصطلح Developmental Psychology اسم علم النفس الأرتقائى أو علم النفس التطورى. أما كلمة نماء فهى ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية Growth وهذه الكلمة الأخيرة تعنى الزيادة الإضافية فى مقدار الخاصية أو الصفة (أمال صادق وفؤاد أبو حطب ص ٢٠ سنة ١٩٩٥) أما الأرتقاء أو التطور فهو التغيرات السلوكية التى ترتبط أرتباطاً منتظما بالعمر الزمنى.

وإذا كانت التغيرات البيولوجية والفسيولوجية والنيورولوجية المرتبطة بالعمر والتي تحدث في بنية جسم الإنسان ووظائف أعضائه نتيجة للعوامل الوراثية في معظم الأحيان فإن هذه التغيرات تسمى نضجا Maturation أما إذا كانت هذه التغيرات أرتقائية ايضا وترجع في جوهرها إلى الظروف البيئية (الخبرة والممارسة) فإن هذه التغيرات تسمى تعلم Learning.

(٢) النمو عملية منتظمة :

يحدث النمو الإنساني في فترة محددة من الزمن، والزمن ليس شرطا كافيا للنمو ولكن النمو هو المحتوى السلوكي للزمن وينمو الإنسان منذ ولادته بأنتظام ولكن معدل النمو في كل جانب من جوانب النمو الإنساني يختلف عن غيره من الجوانب الأخرى فمعدل النمو الجسماني يختلف عن معدل النمو اللغوى أو النمو المعرفى...

(٣) النمو عملية مستمرة :

يستمر النمو الإنساني منذ لحظة الاخصاب حتى نهاية الحياة والوفاة. فالنمو تيارا متصلا وتقسيم النمو الإنسانى إلى مراحل ما هو إلا بسبب تبسيط المعرفة وتبسيط الدراسة.

(٤) النمو عملية كلية :

يعتبر النمو أحد العمليات الكلية Holistic فلا يمكن الفصل بين النمو الجسمي والنمو الحركي والنمو الاجتماعى والنمو العضوى والنمو العقلى فالإنسان ينمو نموا كاملا.

فالنمو اللغوى مثلا لا يعتمد على المهارات اللغوية فحسب وإنما يعتمد على النمو العقلى بالإضافة إلى عدد من جوانب النمو الاجتماعى والانفعالى للطفل ايضا.

فالإنسان هو كائن بيولوجي ومعرفى ووجدانى واجتماعى فى آن واحد.

(٥) النمو عملية فردية :

يختلف معدل النمو من فرد إلى آخر، والنمو الانسانى هو خبرة فردية وما يتم التوصل إليه من معايير نمائية قد لا تنطبق على جميع الأفراد بسبب تعقد السلوك الإنسانى وتعقد الظروف البيئية التى يعيش فيها وكذلك تعقد التفاعل بين الإنسان وبيئته ولكن قد تستخدم المعايير النمائية لوصف متوسط سلوك الأفراد فى مرحلة عمرية معينة.

(٦) النمو عملية فارقة :

بالرغم من أن معظم بحوث النمو تؤكد على وجود معايير عامة للنمو الإنسانى إلا أن هذه المعايير قد لا تنطبق على جميع الأفراد تماما وإنما يوجد تباين وأختلاف فى درجة انطباقها وعادة ما يتم مقارنة معدل النمو عند كل فرد بمتوسط معدل النمو عند أقرانه فى المجتمع الذى يعيش فيه ولابد من التأكيد على مبدأ الفروق الفردية بين الناس فى جميع مظاهر النمو. «الفرد ككل الناس وليس كأحد الناس».

موضوع علم نفس النمو :

هو فرع من فروع علم النفس العام الذى يهتم بدراسة التغيرات التى تطرأ على سلوك الإنسان منذ ولادته حتى مماته ويمكن تحديد موضوع علم نفس النمو من النقاط التالية :

١- نمط التغير الذى يطرأ على الفرد مع استمرار نموه.

٢- تنظيم حياة الفرد فى مداها الكامل.

٣- خصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة الفرد.

٤- درجة الأتساق في التغير الذي يطرأ على الفرد من مرحلة إلى أخرى من مراحل حياته.

٥- درجة العمومية والتفرد في خصائص الشخصية للفرد في مراحل حياته المختلفة.

٦- الخدمات النفسية التي تقدم للفرد لفهم جوانب نموه المختلفة وخصائصها لتجنب مشاعر الخوف والقلق من المستقبل.

٧- العوامل التي تؤثر في النمو الإنساني في مراحلة المختلفة.

وقد إزداد الاهتمام بدراسة النمو الإنساني للأسباب التالية :

أ-مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي

ب- المساعدة على مواجهة صعوبات التعلم عن طريق التعرف على المناهج المناسبة للأفراد في المراحل العمرية المختلفة والمناسبة لقدرات وميول وأتجاهات الأفراد في كل مرحلة تعليمية.

أهداف دراسة علم نفس النمو :

١- وصف التغيرات التي تحدث في سلوك الأفراد في المراحل النمائية المختلفة.

٢- تفسيرات التغيرات التي تطرأ على السلوك الإنساني خلال مراحل النمو المختلفة.

٣- التحكم في التغيرات السلوكية للأفراد في كل مرحلة من مراحل النمو الإنساني.

٤- التنبؤ بالسلوك المتوقع للأفراد فى مراحل النمو المختلفة.

بعض القضايا الاتفاقية فى دراسة النمو الإنسانى :

١- بالرغم من أن النمو عملية مستمرة إلى أن معدلات النمو فى المراحل المختلفة ليست منتظمة فيزداد معدل النمو الجسمى فى مرحلة الطفولة عن بقية المراحل ويزداد معدل النمو الانفعالى والوجدانى فى مرحلة الرشد عن بقية المراحل ..

٢- الخبرات التى يمر بها الفرد فى أى مرحلة من مراحل النمو تؤثر فى مراحل النمو اللاحقة لها.

٣- مرحلة الطفولة هى مرحلة تكوين الخصائص الجسمية والنفسية.

٤- يمكن تقدير أنماط السلوك التى تتكون فى المراحل النمائية المختلفة للافراد عن طريق التعلم والتدريب والخبرة.

٥- يسير النمو فى أتجاهات محددة، فالنمو الجسمى يسير من الرأس إلى الأقدام ومن الوسط إلى الأطراف ويسير النمو فى جميع جوانبه من العام إلى الخاص.

٦- لكل مرحلة من مراحل النمو الإنسانى خصائص تميزها.

مـطـالـب الـنـمـو

إعداد أ.د. سـيد محمود الطواب

مطالب أو مهام النمو *Development Tasks* :

يعتبر هافجهرست Havighrust من أول من إهتم من علماء النفس بدراسة موضوع مطالب النمو، وتمثل هذه المطالب التوقعات الإجتماعية لكل مرحلة من مراحل النمو ، حيث تتوقع الجماعة من أعضائها أن يكتسبوا بعض المهارات الأساسية اللازمة للحياة. كما يكتسبوا أنماطاً من السلوك المرغوب فيه في الأعمار المختلفة من الحياة. وهذا ما يسميه هافجهرست بمطالب أو مهام النمو.

(Havighrust , 1972)

لكن ماذا يقصد هافجهرست بمطلب النمو؟

المقصود بمطلب النمو؟

إنه المهمة أو المطلب التي تظهر في مرحلة معينة من حياة الفرد ، ويؤدي النجاح في إشباعها إلي الشعور بالسعادة والرضي والنجاح في تحقيق المطالب التالية، بينما يؤدي الفشل الي الإحساس بالتعاسة والإحباط وصعوبة تحقيق المطالب التالية.

كيف تظهر مطالب النمو ؟ تظهر مطالب النمو نتيجة أحد العوامل الآتية :

(أ) النضج الجسمي *Physical Maturation* :

قد يؤدي النضج الجسمي في كثير من الحالات الي إنجاز كثير من المهام المطلوبة مثل تعلم الحبو أو المشي أو ضبط عملية الإخراج وغيرها.

(ب) الضغوط الثقافية للمجتمع *Cultural Pressures* :

قد تؤدي ضغوط المجتمع الي اكتساب الأفراد الكثير من المطالب أو المهام

مثل تعلم القراءة والكتابة أو الكلام أو اللغات الأجنبية أو حتي تعلم قيادة السيارة.

(جـ) مستوي طموح الفرد وقيمة الشخصية :

Level of Aspirations and Personal Values :

مثل تعلم السباحة أو الحاسب الآلي أو إختيار مهنة والإعداد لها.

ويلاحظ أنه في كثير من الحالات تظهر بعض المطالب النمائية نتيجة هذه القوي الثلاثة مجتمعة مع بعضها.

(Havighrust, 1972)

أهمية مطالب النمو :

تؤدي مطالب النمو ثلاثة أغراض هامة :

(Hurlock, 1980, P.9)

أ - تعمل كخطوط مرشدة تساعد الأفراد في معرفة ما يتوقع منهم في أعمار معينة. وبهذا يمكن أن تساعد الوالدين في إرشادهم لعمليات تعليم أطفالهم الصغار المهارات اللازمة والضرورية التي يتوقعها المجتمع منهم في أعمار معينة. كما أن توافق هؤلاء الأبناء مع المجتمع سوف يتأثر الي حد كبير بنجاحهم في تحقيق هذه المطالب.

ب - تدفع مطالب النمو الأفراد لعمل ما تتوقعه الجماعة التي ينتمون اليها، من الأمور التي يجب أن يفعلوها في أعمار معينة خلال حياتهم.

جـ - توضح مطالب النمو للأفراد ما يفعلوه عندما يصلون الي المرحلة

مخاطر مطالب النمو :

حيث تلعب مطالب النمو دورا هاما في تحديد مسار النمو العادي عند الإنسان، فإن أي شيء يعوق تحقيقها يمكن إعتباره علي أنه مخاطر تواجه هذه المطالب .

وعلي كل حال يوجد ثلاثة مخاطر شائعة علي النحو التالي :
(Hurlock,1980)

أ - التوقعات غير المناسبة سواء من الأفراد أنفسهم أو من الجماعة التي يعيش فيها الفرد ، حيث يتوقع كلاهما بأن صعوبة تحقيق النمو في هذا الوقت يعود الي القصور الجسمي أو النفسي .

ب - ما يحدث نتيجة مرور الفرد بمرحلة من المراحل النمائية مع فشله في تحقيق واكتساب بعض مطالبها الأساسية

جـ- الأزمة التي يواجهها الأفراد ويخبروها نتيجة المرور من مرحلة الي آخري تمثل المخاطرة الثالثة لمطالب النمو .

حتي ولو سيطر الفرد علي المطالب النمائية في مرحلة معينة بنجاح ، فعلية أن يحقق مجموعة من المطالب الجديدة المناسبة للمرحلة التالية، هذه العملية في حد ذاتها تمثل مصدر ضغط وأزمات نفسية للفرد. وأحسن مثال لهذا ، الأفراد الذين تنتهي فترة عملهم ببلوغهم سن التقاعد، غالبا ما يخبرهؤلاء الأفراد أزمة الإحالة للمعاش حيث يشعرون أن المكانه والرضا الشخصي المرتبط بالعمل قد إنتهيا أيضا.

و يعي كل فرد موقفة من إنجاز هذه المهام أو المطالب اذا كان مبكرا أو

متأخرا في تحقيقها بالنسبة لأقرانه ، و كما يؤثر هذا الوعي في اتجاهه وسلوكه كما يؤثر أيضا في إتجاهات الآخرين نحوه .

حقيقة يفضل معظم الناس إكتساب هذه المهام في الوقت المناسب، لكن البعض غير قادر علي ذلك (كما يوجد أخرون يسبقون الجداول المقترحة في هذا المجال).

لكن ما العوامل التي تؤدي الي ذلك ؟ (Hurlock, 1980 , P.11)

أ- عوامل مساعدة :

(١) المستوي النمائي العادي أو السريع .

(٢) زيادة فرص التعليم والتوجية لإكتساب هذه المهام .

(٣) الدافعية .

(٤) الصحة الجيدة وإختفاء القصور الجسمي .

(٥) الذكاء العالي .

(٦) الإبتكارية .

ب- عوامل مقيدة :

(١) المستوي النمائي المتخلف .

(٢) نقص فرص التعليم والتوجية في اكتساب هذه المهام .

(٣) نقص الدافعية .

(٤) سوء الحالة الصحية .

(٥) القصور الجسمي .

(٦) المستوي العقلي المنخفض .

وبغض النظر عن الأسباب التي توجد في البيئة وتؤدي الي تحقيق هذه المطالب أو تعطيلها ، يؤدي الفشل الي النتائج التالية :

١- حتمية الأحكام الإجتماعية غير المفضلة ، وذلك حين تنظر اليه الجماعة التي ينتمي اليها الفرد علي أنه غير ناضج . وهو وصف يسبب الضيق في أي مرحلة عمرية، ويؤدي بدوره الي أحكام ذاتية غير مفضلة تؤدي بدورها الي مفهوم سلبي للذات .

٢- أما النتيجة الثانية التي تترتب علي هذا الفشل في انجاز مهام النمو فهو إحساس الفرد بعدم الكفاءة في المراحل التالية ، وينتج عن ذلك تباطيء الأفراد عن أقرانهم مما يزيد من شعورهم بعدم الكفاءة مرة ثانية.

أهم مطالب النمو خلال مراحل الحياة المختلفة

أولا: مرحلة الطفولة الأولي والمبكرة *Babyhood & Eerly Childhood* :

(الست سنوات الأولي من الحياة)

(١) تعلم تناول الأطعمة المتماسكة .

(٢) تعلم مهارات الحبو والجلوس والمشي .

(٣) تعلم الكلام وفهمه .

(٤) تعلم ضبط الإخراج وعاداته .

(٥) تعلم إستخدام العضلات الصغيرة .

(٦) تعلم الفروق بين الجنسين والاحتشام الجنسي .

(٧) الإستعداد للقراءة .

(٨) تعلم التمييز بين الصواب والخطأ وبداية تكوين الضمير .

ثانيا: الطفولة المتأخرة *Late Childhood* :

من (٦ - ١٢) سنة .

(١) تعلم المهارات العقلية وتنمية المفاهيم الضرورية للحياة اليومية .

(٢) تعلم قواعد الأمن والسلامة .

(٣) تعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب وألوان النشا العادية .

(٤) تكوين إتجاة إيجابي نحو الذات كعضو نامي .

(٥) تعلم التعامل مع أقران العمر والتواجد مع أفراد الجنس .

(٦) بداية تنمية الأدوار الإجتماعية المرتبطة بالجنس .

(٧) تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .

(٨) تكوين الضمير والحس الأخلاقي ومقياس للقيم .

(٩) تنمية الإتجاهات نحو الجماعات الإجتماعية والمؤسسات .

(١٠) تعلم ما ينبغي توقعة من الأخرين خاصة الوالدين والرفاق .

(١١) تعلم ممارسة الإستقلال الشخصي

ثالثاً: مرحلة المراهقة *Adolescence* :

(١) فهم وتقبل التغيرات الجسمية والفسيولوجية الحادثة والتوافق معها

(٢) تكوين علاقات جديدة وناضجة مع الإقران .

(٣) ممارسة الدور الأجتماعي المرتبط بالجنس .

(٤) معرفة السلوك الأجتماعي المقبول الذي يقوم علي المسئولية الأجتماعية وممارستها .

(٥) تحقيق الإستقلال الإنفعالي عن الولدين والكبار .

(٦) الإعداد لمهنة اقتصادية معينة .

(٧) الإستعداد للزواج وحياة الأسرة .

(٨) إكتساب مجموعة من القيم ونظام أخلاقي يستعمل كموجة للسلوك مع تنمية أيدولوجية معينة .

رابعا: مرحلة الرشد المبكر *Early Adulthood* :

(١) بداية العمل في مهنة معينة .

(٢) إختيار شريك أو شريكة الحياة .

(٣) بناء الأسرة والتوافق معها .

(٤) تنشئة الأطفال وتربيتهم .

(٥) إدارة البيت وتحمل مسئوليات الحياة الأسرية .

(٦) ايجاد الدور الإجتماعي المناسب مع التوفيق بين الأدوار .

خامسا: منتصف العمر *Middle Adulthood* :

(١) تحمل المسئولية المدنية والإجتماعية ومعرفة كافة الحقوق والواجبات للراشدين وممارستها .

(٢) مساعدة المراهقين في أن يكونوا راشدين سعداء .

(٣) خلق أنشطة لشغل وقت الفراغ .

(٤) التوافق مع شخصية الزوج أو الزوجة .

(٥) قبول التغيرات الفسيولوجية التي تحدث في منتصف العمر والتوافق معها .

(٦) تخفيف انجاز بعض الفرص في مجال العمل أو الوظيفة .

(٧) التوافق مع الوالدين الكبار في السن .

سادساً: مرحلة كبار السن (الشيخوخة) Aging :

(١) التوافق مع ضعف القوة الجسمية والصحة العامة .

(٢) التوافق مع الإحالة للتقاعد ونقص الدخل .

(٣) تكوين إنتماء صريح لأعضاء من نفس السن .

(٤) التوافق مع احتمال فقد شريك الحياة .

(٥) إيجاد طريقة جديدة لشغل وقت الفراغ .

(٦) البحث عن أدوار جديدة تتناسب مع طبيعة المرحلة .

الفصل الثاني

العوامل التى تؤثر فى النمو

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

الفصل الثـاني

العوامل التي تؤثر في النمو

هناك عوامل عديدة تؤثر في النمو بعضها بيئي وبعضها عضوي والبعض الثالث نفسي ويمكن إجمال هذه العوامل في الآتي :

- الوراثـــــة .
- البيئـــــة .
- الغــــدد .
- الغــــذاء .
- التعـــلم .

وقد تناول الكاتب النقاط السابقة بالشرح الموجز التالي :

١ - العوامل الوراثية :

للوراثة دور هام في معرفة خصائص النمو منذ اللحظة الأولي التي يتم فيها الأخصاب بالرحم إذ أن الخلية الواحدة التي تبدأ بها الحياة تحمل ٢٤ زوجا من الكروموزومات مقسمة إلي عدد كبير من الجينات وهي التي تميز كل فرد عن الآخرين من حيث الطول والقصر والوزن ولون الشعر والبشرة والعينين ودرجة الذكاء والحساسية الانفعالية، وتؤثر الجينات في بعضها البعض وتتأثر بالمجال الذي تنشأ فيه.

٢ - العوامل البيئة :

تسهم البيئة في تشكيل شخصية الطفل النامي وذلك لأنها تشمل جميع

النواحي المادية والثقافية والاجتماعية كما تحدد أنماط سلوك الطفل تجاه مواقف الحياة وتؤثر البيئة بدرجة كبيرة في النمو المعرفي والعقلي والاجتماعي للأطفال فالذكاء مثلا يتأثر إلي حد كبير بالبيئة حيث هي التي تظهره وتساعد علي نموه نموا سليما . وكلما كانت البيئة صالحة وغنية بالإمكانات كلما ساعد ذلك علي اضطراد النمو في الاتجاه المرغوب فيه من الناحية المعرفية والعقلية والاجتماعية.

علاقة الوراثة بالبيئة :

- هناك عدد من الصفات التي لا تتأثر بالبيئة مثل شكل الجسم ومعالمه وكذلك نوع فصيلة الدم ، مثل هذه الصفات تسمي صفات وراثية أصلية .

وهناك صفات أخري تتفاوت درجة تأثرها بالبيئة، مثل هذه الصفات تسمي صفات وراثية بيئية مثل القدرات العقلية والذكاء والسمات الشخصية . وعلي ذلك فان الوراثة وحدها لا تساعد علي النمو الصحيح المتكامل للطفل إلا في ظروف بيئية ملائمة بحيث تحتوي علي احتياجات الأسرة الجسمية والنفسية والتي تؤدي بدورها إلي تهيئة البيئة المناسبة للفرد لظهور الخواص الوراثية علي أكمل وجه .

- وهناك صفات لا تتأثر اطلاقا بالوراثة مثل القيم الاجتماعية والخلقية والمعايير الاجتماعية ، فمثل هذه الصفات تعتبر صفات مكتسبة من البيئة فقط .

الغـــدد :

للغدد وافرازاتها تأثيرات واضحة في عملية النمو ، ومن أهم الغدد التي تؤثر في سرعة النمو في السنوات الأولي في حياة الطفل هي الغدد الصماء وهي: الدرقية والصنوبرية والنخامية والتيموسية والكظرية والتناسلية وفيما يلي عرض موجز لكل من هذه الغدد :

١ - الغدد الدرقية :

توجد هذه الغدد أسفل الرقبة أمام القصبة الهوائية وتفرز هرمون يسمي الثيروكسين وهو هرمون مركب يمكن تكوينه باضافة اليود إلي اللبن . والسمك من أغني المصادر التي يكون منها الجسم هذا الهرمون ويؤثر هذا الهرمون في النمو الجسمي والعقلي للفرد ، والنقص في إفراز هذا الهرمون قبل البلوغ يسبب نقص الطول وتأخر في المشي والكلام والضعف العقلي . أما النقص في إفرازه بعد البلوغ فانه يؤدي إلي سقوط الشعر وبطء نبضات القلب . والزيادة في إفراز هذا الهرمون قبل البلوغ تؤدي إلي زيادة معدل النمو عن معدله الطبيعي ، أما الزيادة في هذا الافراز بعد البلوغ فانه يؤدي إلي سرعة نبضات القلب وحساسية انفعالية شديدة وفى هذه الحالة يكون الفرد دائم الاستفزاز والانفعال .

جارات الغدد الدرقية :

وهي عبارة عن أربعة فصوص موجودة حول الغدة الدرقية وظيفتها ضبط نسبة الفسفور والكالسيوم في الدم . والنقص في افرازات هذه الفصوص يؤدي إلي شعور بالضيق مع صداع حاد وبلاده وخمول عقلي – ثورات انفعالية عنيفة وصراخ حاد لأتفه الأسباب .

٢ - الغدة الصنوبرية :

توجد هذه الغده أعلي المخ وتضمر قبل البلوغ ووظيفة هرمونات هذه الغده هي السيطرة علي تعطيل الغدد التناسلية عن القيام بنشاطها في سن مبكر قبل البلوغ والأختلال في افرازات هذه الغده من هرمونات قد يسبب ظهور الصفات الثانوية للمراهقة عند الطفل ، وقد يؤدي هذا الاختلال في افرازات هذه الغده إلي موت الطفل .

٣ - الغدة النخامية :

تتكون هذه الغدة من فصين وتتدلي من السطح السفلي للمخ في منتصف الرأس . وتفرز هذه الغدة العديد من الهرمونات فيفرز الفص الأمامي حوالي ١٢ هرموناً ويفرز الفص الخلفي هرمونين . وهرمون النمو من أحد الهرمونات التي يفرزها الفص الأمامي للغدة النخامية . هذا الهرمون هو الذي يهمنا في مجال دراستنا الحالية . وإذا حدث أى نقص في هرمون النمو قبل البلوغ قد يؤثر علي النمو الجسمي والجنسي للطفل ، فقد يصبح الطفل قزما أو تضعف قواه العقلية وقواه التناسلية أو قد يتسبب النقص فى هذا الهرمون فى إنعدام القوي التناسلية للفرد .

وإذا كان افراز هذا الهرمون أكثر من اللازم فانه يؤدي الي نمو سريع شاذ للجذع والأطراف ويصبح الفرد أطول من اللازم أي مصابا بمرض الطول (أي يستمرنمو الفرد في الطول إلي أعلي من المعدل الطبيعي للنمو بكثير) ويحدث نتيجة لذلك ضعف عقلي للفرد وكذلك ضعف لقواه التناسلية .

٤ - الغدة التيموسية :

تتكون هذه الغدة من فصين وتوجد في تجويف الصدر وتضمر قبل البلوغ مثل الغدة الصنوبرية ، والضعف الذي يصيب الغدة التيموسية يؤدي إلي تأخر ضمور الغدة الصنوبرية وهي بذلك تشبة في وظيفتها الغدة الصنوبرية في علاقتها بالغدة التناسلية . والنقص في افرازاتها قد يؤدي إلي ضعف عقلي وتأخر في المشي حتي سن الرابعة .

٥- الغدة الكظرية :

توجد غدتان كل منها تقع فوق كلية الإنسان وتقع علي القضيب العلوي

للكلية وتتكون كل غدة من قشرة خارجية ولب داخلي وتفرز القشرة الخارجية هرمونات كثيرة أما اللب الداخلي فيفرز هرمون الأدرينالين .

أولا - هرمونات القشرة :

هي عبارة عن عدد من الهرمونات تساعد الفرد علي مواصلة بذل الجهد ومقاومة العدوي من الامراض. والنقص في إفرازات هذه الهرمونات يؤدي إلي هبوط عام في حيوية الفرد جسميا وعقليا وزيادة النقص في إفرازات هذه الهرمونات قد تؤدي إلي إصابة الفرد بالأنيميا وضعف القوي التناسلية والعقلية .

وتؤدي زيادة إفرازات هرمونات القشرة إلي زيادة معدل النمو الجنسي وتأخر معدل النمو العقلي كما يسبب زيادتها سرعة نمو العظام والأسنان ويؤثر علي حساسية الفرد فتجعله يثور للأسباب التافهة .

ثانيا - هرمون اللب :

يسمي هرمون لب هذه الغدة بالأدرينالين الذي يؤثر في نمو الفرد تأثيرا جوهريا والنقص في الأدرينالين يؤثر تأثيرا سيئا علي نمو الفرد ويؤدي إلي اصابته بحالات مرضية.

٦ - الغدد التناسلية :

إن الغدة التناسلية الذكرية تعرف بالخصية أما الغدة التناسلية الأنثوية فتعرف بالمبيض . وهرمونات هذه الغدد تؤدي إلي ظهور الفروق الجنسية بين الذكور والإناث خلال النمو ويتحدد الجنس منذ اللحظة الأولي لتكوين البويضة المخصبة . والرجل هو السبب في نوع الجنس ذكرا كان أم أنثي . وتحديد نوع الجنس يرجع إلي الصدفة أو الأحتمالات التي يصعب التنبؤ بها لأن عدد الحيوانات المنوية الذكرية في كل نطفة يزيد علي ٢ مليون حيوان منوى.

وهرمونات الغدد التناسلية الذكرية أو الأنثوية تؤثر علي الجسم كله حتي ظهور الصفات الجنسية التي تؤدي الي مقدرة الفرد علي التناسل وكذلك تتميز بمظاهر ثانوية مثل الشكل العام للفرد والمظاهر التي تميز كل جنس عن الآخر .

وتتلخص وظائف الفرد الجنسية فيما يلي :

(أ) توجيه الأختلاف بين الجنسين.

(ب) تأكيد الصفات الجنسية المختلفة لكل جنس.

الغــــذاء :

يساعد الغذاء علي نمو الفرد وبناء خلاياه التالفة واعطاء الجسم الطاقة اللازمة له . ويؤدي نقص الغذاء إلي تأخر النمو وقد يؤدي إلي أمراض خاصة مثل لين العظام والعشي الليلي بالاضافة الي أنه يقلل من مقاومة الفرد للأمراض.

أما سوء التغذية فقد يؤدي إلي نفس نتائج النقص في الغذاء وينتشر كل من نقص الغذاء وسوء التغذية فى المجتمعات المتخلفة وفى فترات الحروب ويؤثر إلى حد كبير فى قدرات الأفراد التحصيلية والأدائية.

هذا وتتأثر شهية الفرد للغذاء بالنواحي الإنفعالية وكذلك تؤثر الجالة الإنفعالية فى عملية هضم الطعام فتعطل إلى حد كبير معدل أنتقال الغذاء فى الجسم ومدى تمثيله وبالتالى على استفادة الجسم من الغذاء ويؤدى الأفراط فى الغذاء إلى نتائج ضارة بالجسم لا تقل خطورة عن تلك التى يؤدى إليها كل من نقص وسوء التغذية.

التعلم

نعلم أن التعلم هو تعديل في السلوك في اتجاه مرغوب فيه وأن الأطفال يتعلمون الجديد من السلوك بصفة دائمة ، وتتضمن عملية التعلم الخبرات الجديدة التي تدرب العقل وتجعله يقوم بالنشاط الذي قد ينتج عنه تنمية القدرات التخيلية أو الإدراكية أو الاستدلالية وقد ينتج عن هذا التدريب أيضا أن يكتسب الفرد معارف أو مهارات أو عادات أو اتجاهات أو قيم وللتربية دور هام في هذا المجال.

النضج والتعلم :

النضج والتعلم متلازمان كلاهما ضروري وهـام ، فلا نمو بلا نضج ولانمو بلا تعلم ، وأن معظم أنماط السلوك تنمو وتتطور بفعل النضج والتعلم معا، ونأخذ مثالا علي ذلك عملية ضبط التبول للأطفال ، فالطفل لا يستطيع أن يتحكم في إجراء التبول الا إذا نضج جهازه البولي والعصبي وإلا إذا تعلم كيفية التحكم في عملية التبول .

الفصل الثالث

طرق البحث فى النمو الإنسانى

- مقدمة.
- الملاحظة.
- الطرق التجريبية والطرق غير التجريبية.
- الطرق الطولية والطرق المستعرضة.

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

الفصل الثالث

طرق البحث في النمو الانساني

مقدمة :

إن النظرية الأساسية التى تمت مراجعتها تعتبر مصدراً غنياً للفروض التي يمكن اختبارها من خلال بحث ميداني. وكل توجه نظري يتسق بنفسه لتفضيل طريقة معينة في البحث. فالفروض المستقلة من نظرية التعلم غالباً ما يتم أختبارها عن طريق بحوث تجريبية. في حين فروض التحليل النفسي Psychoanalytic يتم أختبارها عادة بواسطة المقابلات الشخصية والملاحظات.

والباحثين في النمو المعرفي والمتأثرين بنظرية بياجية والنظريات المعرفية الأخري غالبا ما يستخدمون تركيبة من عدة طرق، فهم يجرون المقابلات الشخصية للأطفال ويلاحظون سلوكهم ويحاولون حل بعض المشكلات المجددة باستخدام الطرق التجريبية وهذا الفصل من الكتاب لا يهتم بالبحث المرتبط بأي نظرية من النظريات السابقة أو إلي نوع واحد من أنواع البحوث ولكن بدلاً من ذلك سيتركز علي مناقشة الأسس العامة للبحث وسنركز علي اكثر الطرق البحثية فائدة في مجال النمو الإنسانى. إن التركيز سيتم علي اعطاء القارئ فكرة دقيقة عن البحوث النمائية التي يمكن للباحث أن يخطط للقيام بمثلها.

أولا : الملاحظة :

إن الملاحظة العلمية المضبوطة Controlled Observation والقياس الموضعي من الوسائل الأساسية المستخدمة في جمع بيانات البحث العلمي بعامه. فالملاحظة العلمية ينبغي أن تكون متحررة بقدر الإمكان من التميز الذاتي للباحثين عندما يقومون بملاحظة سلوك الأطفال أو المراهقين. ويستخدم الباحثين طرق متخصصة في البحث تقنيات خاصة تناسب اهداف بحوثهم والبحث النمائي يشبه بقية البحوث العلمية في استخدام وحدات مقننه للقياس كلما امكن ذلك.

وإذا كان القياس الموضوعي غير ممكن في بعض البحوث النمائية فإن الباحث يقوم باختيار وحدات القياس المناسبة بدقة بحيث يمكن تطبيقها واستخدامها بواسطة الآخرين من الباحثين.

إن المقاييس التي يتم اختيارها ينبغي أن توفر بيانات أكثر موضوعية، وعليه فإن طريقة القياس المرغوبة فى تسجيل الظواهر الطبيعية هي الأكثر موضوعية. من تسجيل الظواهر الإنسانية وعموما فإن الدرجة التي بها يمكن تكميل الملحوظات أو ترجمتها إلي أرقام تمثل مؤشرا جيداً للنمو العام وكأي ميدان علمي محدد فإن الطرق الحديثة في القياس وأدوات جمع البيانات من الملاحظات العلمية وغيرها من الوسائل والطرق القديمة يتم تقنينها وتطويرها.

وفي الأعوام القليلة الماضية ظهرت أنجازات ملحوظة في تطوير تقنيات القياس وهذه تتضمن تطوير طرق جديدة في القياس بعامة وفي قياس

سلوك الأطفال بخاصة فقد تطورت طرق قياس الأدراك والإنتباه وطرق تسجيل فاعلية العضلات وقوتها وقياس النشاط العقلي في بيئات ثقافية مختلفة. إن تقويم درجة تمسك الطفل الصغير بوالدته وعدم قبول غيرها من النساء يمكن ضبط درجاتها بالطرق الموقفية Situational methods.

طريقة ملاحظة تفاعل الطفل مع والديه Parent- Child Interation وقياس سلوك الطفل المعرفي وقدراته المفاهيمية Conceptual Ability وأكثر الطرق موضوعية لعمل ملاحظات طبيعية.

وكما نعرف فإن هناك حقائق قديمة في نتائج الدراسات السابقة القديمة والبيانات الاستكشافية التي استخدمت فنيات بحثية غير دقيقة لم تستمر حتي الآن وليست صادقة اليوم وفي أحسن الأحوال يكون لها قيمة علمية محدودة. وهذه الطرق القديمة قد حلت محلها استنتاجات مشتقة من بحوث أكثر تنظيماً مستخدمة طرق بحثية أفضل. إن الفرد سيكون أكثر ألفة بتقنيات البحث كلما قرأ بحثاً ميدانياً فى مجالات النمو النفسي المختلفة.

ثانيا : الطرق التجريبية والطرق غير التجريبية :

إن التجربة هي أكثر أنواع الملاحظات إنتشاراً ومرغوبية في البحث العلمي بطريقة مباشرة.

وأبسط تصميم تجريبي يعد لإختبار الفرد عن مقدار التغير في أحد المتغيرات (المتغير التابع) إذا تأثر بغيره من (المتغيرات المستقلة) عند القيام

بتجربة أو بحث في مجال (نمو الإنسان أو النمو الإنساني) لا تنتظر التغيرات التي تحدث بطريقة طبيعية.

ولكن عليك أن تُحدث هذه التغيرات بطريقة منتظمة ومضبوطة بالتحكم في واحد من المتغيرات المستقلة وتحديد مقداره وملاحظة التغيرات التي تحدث في المتغير التابع نتيجة ذلك وعلي سبيل المثال إفترض أنك فرضاً قد صغت فرضاً على النحو التالى :-

«أن تعلم الجمع يحسن أداء الأطفال في أختبارات الرياضيات».

فإننا قد نختبر هذا الفرض تدريجياً بدراسة مجموعتين من الأطفال، أحداهما تسمي المجموعة التجريبية (وهي المجموعة التي يتم تدريبها علي عمليات الجمع) والأخري هي المجموعة الضابطة التي تكافئ المجموعة التجريبية تماماً في الأداء علي إختبارات الرياضيات قبل بدء التجربة ويحيث يتم تكافؤ المجموعتين في العمر والذكاء والجنس وفي جميع المتغيرات التي يمكن أن نؤثر في القدرة الرياضية.

لأن البحث يهتم بدراسة العلاقة بين تعلم عمليات الجمع والأداء على إختبارات الرياضيات في التجربة وينبغي أن تتعرض المجموعتين لمعالجات مختلفة.

المتغير المستقل في هذا المثال هو تعلم الجمع والمتغيرات الأخري سالفة الذكر والمهمة في التأثير علي القدرة الرياضية يقوم البحث بتثبيتها.

هذا المثال البسيط يوضح أهمية القياس الموضوعي الدقيق للمتغيرات

وتأثير ذلك علي نتائج التجربة وإذا لم يحسن استخدام الطرق التجريبية فلن نتأكد من أن النتائج ترجع لتأثير أى عامل.

وكلما أعتمدنا علي الملاحظة للأحداث عندما تحدث فهذا لا يتضمن مساعدتنا للأحداث الملاحظة التى تمثل نتائج تفاعل العديد من العوامل ونحن لا نستطيع تحديد تأثير كل عامل بمفرده علي النتيجة الكلية أو علي السلوك المشاهد والطريقة العلمية في البحث تعزل العوامل عن بعضها البعض والتفسير هنا وهو الذى يقوم به المجرب بخلق شروط يتضح من خلالها رؤية عامل من العوامل المؤثرة في السلوك يعمل دون تأثير بقية العوامل».

إن معظم الملحوظات في العلوم الطبيعية والتي تخضع للتجربة يمكن أن تطبق في دراسات وبحوث النمو الإنساني كلما أمكن ذلك، ولكن توجد عدة مشكلات تجعل الطريقة التجريبية غير مناسبة للبحوث في ميدان النمو الإنساني. وعلي سبيل المثال إفترض أن لديك فرض يتعامل مع العلاقة بين الحرمان المبكر من رعاية الوالدين والتعلم المدرسي اللاحق.

فإنه من الواضح أن الوالدين لن يرفضا أطفالهما بسهولة لفرض البحث، ومن ثم فإن المشكلة ينبغي أن يتم معالجتها بطرق مختلفة، ومن هذه الطرق الممكنة يمكن عقد مقابلات شخصية لآباء الأطفال ذوات العشر سنوات من العمر لجمع بيانات عن علاقاتهم المبكرة بأطفالهم وعلي أساس هذه المقابلات يمكن للبحث أن يختار مجموعة من الذين حرموا من الرعاية الصحية للآباء كمجموعة ضابطة كما يختار مجموعة أخري من الأطفال

الذين ينالون رعايه عاطفية جيدة من الآباء كمجموعة تجريبية ولضبط المتغيرات المتداخلة والتي تؤثر في التعليم اللاحق للأطفال فإنه ينبغي علي الباحث أن يكافئ المجموعتين في الذكاء والجنس والحالة الصحية العامة والمستوي الاجتماعي للأسرة ثم بعد ذلك يقارن الأداء المدرسي للمجموعتين للتحقق مما إذا كان هناك فروق في التحصيل الدراسي بين المجموعتين وهذه الفروق توضح العلاقة بين الحرمان العاطفي من الوالدين للطفل والتعليم اللاحق له.

والدراسة يمكن ألا تكون تجريبية عموماً نظراً لأن الباحث لا يستطيع حساب مقدار المتغيرات المستقبلية للمستقبل (الحرمان العاطفي المبكر للطفل) أو لا يستطيع تقديره بدقة وعلي أي حال فإن الدراسة ينبغي أن تكون أقرب للتجريب بقدر الإمكان تحت ظروف مثل عدم قدرة الباحث أحياناً علي تقدير السلوك قبل وبعد التجربة.

ثالثاً: الطرق الطولية والطرق المستعرضة في دراسة النمو الإنساني Longtindinal & Cross Sectional

توجد طريقتان في بحوث النمو الإنساني لدراسة الطفل وهي الطريقة الطولية والطريقة المستعرضة ولكل طريقة منها مميزات وعيوب.

فالطريقة الطولية تتبع نفس مجموعة الأطفال عبر فترة زمنية ممتدة قد تستغرق أحياناً عقد أو أكثر من الزمان، وهذه الطريقة لاشك أنها ذات قيمة في بحوث النمو الإنساني.

عندما ينتظر الباحث أن يكتشف ما إذا كانت خصائص مثل الذكاء والعدوانية والتبعية أو مشكلات سلوكية عبر فترات طويلة من الزمان وهي مرتبطة ببعض الفترات الزمنية فى عمر الفرد والعوامل البيئية التى تؤثر فيه.

ويمكن استخدام الطريقة الطولية ايضاً لدراسة التأثيرات المتأخرة لخبرات الطفولة المبكرة علي السلوك الحالي للفرد وعلي سبيل المثال نقترح النظرية الخاصة بنمو الشخصية أن رفض المولود في خلال السنوات القليلة الأولي من حياته ستؤدي إلي إضطراب فى علاقة الطفل الاجتماعية Interpersona في خلال مرحلة الطفولة والمراهقة.

إن صدق هذا الفرض يمكن إختباره بواسطة اختيار عدداً من الأمهات للاتي كن يرفضن أطفالهن في فترة الطفولة المبكرة وبعد ذلك نقوم دراسات تتابعيه لهؤلاء الأطفال في الفترة المستقبلية لتقويم سلوكهم لاجتماعي.

وواضح أن الطريقة الطولية في دراسة النمو الإنساني مكلفة للغاية من حيث طول الوقت الذي تستغرقه وإتباع مثل هذه الطريقة صعب للغاية ولكن نناك عدة مشكلات أساسية في علم نفس النمو تتطلب دراسات طويلة.

ومن أمثلة الأسئلة البحثية التي يتم الاجابة عنها بدراسات طولية ما لي:-

هل درجات إختبارات الذكاء تكون مستقرة بالنسبة للأطفال طوال لعمر؟

هل أعراض الإضطراب الإنفعالي Emotional Disturbance الذي يظهر في مرحلة الطفولة يظهر لدي هؤلاء الأطفال في مرحلة المراهقة والرشد؟

هل يمر نمو جميع الأطفال بنفس الخطوات أو بنفس التتابع أو نفس المرحلة في تعلم اللغة؟

هذه الأسئلة وغيرها من الأسئلة المشابهة لا يمكن دراستها بدون إجراء بحوث طولية وجمع بيانات باستخدام هذه الطريقة.

فى الطريقة الثانية الأكثر شيوعاً وهي طريقة الدراسات المستعرضة Cross Sectional يقوم فيها الباحث بإختيار مجموعة من الأطفال في مرحلة عمرية واحدة أو يختار مجموعات مختلفة من الأطفال في مراحل عمرية مختلفة ويقوم بملاحظة سلوكهم جميعاً في وقت واحد، وعلي سبيل المثال لدراسة نمو القدرة علي الإستدلال (القدرة علي الإستدلال Reasoning Ability) فإنه يمكن دراسة هذه المشكلة بالطريقة المستعرضة بإختيار مجموعة مكونة من عشرة أطفال من كل عمر من الأعمار الستة التالية وهي ٢، ٤، ٦، ٧، ١٠، ١٢ سنة ومقارنة متوسط أداء المجموعات الستة فى أختبار للإستدلال.

والباحث الذي يستخدم الطريقة الطولية لدراسة نمو الإستدلال يمكن أن يقيس القدرة الإستدلالية بنفس المجموعة من الأطفال في مدي عامين من سن ١٠ إلى ١٢ سنة ويقدر متوسط نمو القدرة الإستدلالية في خلال هذه المدة.

والبحث المستعرض هو بحث قصير المدي للمقارنة بين أفراد ثقافات مختلفة بالنسبة لعدد من الوظائف النفسية ومجموعات الأطفال ذوي الأعمار المتداخلة يمكن إختبارها دورياً وعليه فإن المجموعة الواحدة يمكن قياس قدرات أفرادها الاستدلالية كل عام في سن ٥، سن ٦، سن ٧ سنوات.

بينما يتم إختيار مجموعة أخري في أعمار ٧، ٨، ٩ سنوات. فإن المجموعتين توفران بيانات طولية عن أداء مجموعات في خمس أعمار مختلفة بالرغم من أن الدراسة إستغرقت خمس سنوات فقط وأكثر من ذلك فإن مجموعات مختلفة يمكن مقارنتها في نفس العمر الزمني.

والدراسات التي تهتم بدراسة التحول من مرحلة إلي مرحلة تالية، مثل الوظيفة النفسية للإستدلال وغيره من القدرات العقلية.

الدراسات المستعرضة Cross Cultural Studies :

وهذه الدراسات تقارن بين مجموعات من الأفراد في ثقافات مختلفة في وظائف نفسية متعددة، كما أنها تحتل مكانة هامة في الأعوام الأخيرة. ومثل هذه الدراسات مفيدة في إختبار الفروض والوصول إلي حقائق جديدة عن تأثير العوامل الاجتماعية مثل تنظيم الأسرة والوضع الوظيفي والاقتصادي للأسرة والأنشطة التى تقوم بها الأسرة والطبقة الاجتماعية وأنماط الحياة علي خصائص الشخصية والقدرات المعرفية.

وهذه الدراسات تحاول عمل تصميمات عن ما يسمي بالإتجاهات الشاملة Universal في النمو بعد دراسة أطفال من مجتمع واحد وهم

الذين يشتركون في خلفية ثقافية واحدة مثل الطبقة المتوسطة في بريطانيا.

١- لابد أن يكون الباحث في علم نفس النمو علي دراية تامة بحقوق الطفل، والباحث يمكن أن يقيس أي عملية يهدف إلي قياسها في ضوء حقوق الطفل ولابد أن يحصل علي موافقة ولي أمر الطفل قبل أن يعرضه للتجربة والقياس.

٢- لابد أن يحترم الباحث حرية الطفل في إختيار مشاركته في البحث أو عدم مشاركته بالإضافة إلي توقفه عن الاستمرار في المشاركة في أي وقت يشاء دون أي أرغام من أحد للطفل ...

٣- لابد أن يوضح الباحث أهداف البحث للمسئولين عن الطفل (الآباء والمعلمين ...) ويمكن للمسئولين عن الطفل الموافقة علي المشاركة الطفل في البحث أو رفض ذلك.

٤- لا يستخدم الباحث أي اجراءات أو قياسات فى أثناء جمع البيانات يمكن أن تؤلم الطفل جسمياً أو نفسياً.

الفصل الرابع

نظريات النمو الإنساني

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

نظريات النمــو الإنســاني (*)

حاول أولا أن تجيب علي الإستفتاء الآتي :

م	ماتعتقـــد	نعم	لا	؟
١	الناس أشرار بطبيعتهم .			
٢	السنوات الخمس الأولى من الحيـاة هي الأكثـر			
	أهمية في تشكيل سلوك الفرد من غيرها .			
٣	القوى اللاشعورية هي الأكثر سيطرة من القوى			
	الشعورية في تحديد وتوجية السلوك .			
٤	غالبية الناس يعملون أكثر وأحسن عندما تعزز			
	جهودهم عن طريق شخص آخر .			
٥	يمكن ضبط سلوك غـالبيـة الناس باعطائهم			
	المكافـأة أو التـعـزيز المناسب عندمـا يسلكون			
٦	بالطريقة التي نريدها منهم.			
	من الســهل أن نفـهم الشــخص بملاحظة سلوكـه			
٧	أكثرمن الإستماع الى أحاسيسة روجدانه .			
٨	الناس طيبون بطبيعتهم.			
	خبـرات الحيــاة المتـأخـرة لهـا من الأهـمـيـة كـمـا			
٩	للخبرات الأولى في تحديد وتوجية السلوك .			
	حياة الإنسـان الشعـورية هي الأكثر سـيطرة من			
	الحياة اللاشعورية في تحديد وتوجية سلوكه .			

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطراب

ملحوظة :

تمثل الاجابة عن هذه الأسئلة بالإيجاب الإنتماء لمدرسة أو أكثر من مدارس علم النفس الشهيرة. فمثلا الإجابة بنعم علي السؤال رقم ١ ، ٢ ، ٣ يمثل وجهة نظر مدرسة التحليل النفسي . الإجابة بنعم علي السؤال رقم ٤ ، ٥ ، ٦ يمثل وجهة نظر المدرسة السلوكية. الإجابة بنعم علي السؤال ٧ ، ٨ ، ٩ يمثل وجهة نظر المدرسة الإنسانية في علم النفس .

في الأجزاء القادمة من هذا الكتاب سوف نسأل العديد من الأسئلة (سواء الوصفية أو التفسيرية) عن كل مجال من مجالات النمو المختلفة. فمثلا ما طبيعة النمو اللغوي؟ لماذا يحدث بهذا الشكل بالذات؟ ما خصائص النمو الجسمي في الطفولة المبكرة؟ وما العوامل المؤثرة فيه ؟ الخ ..... هذه الأنواع المختلفة من الأسئلة .

يري بعض العلماء أن المطلب الهام والرئيسي لعلم نفس النمو ليس فقط مجرد تفسير مجالات النمو الفردي ولكنه أيضا محاولة بناء النظرية إن النظرية تساعدنا في تفسير الملاحظات المختلفة عن السلوك ، كذلك تساعدنا في عمل التنبؤات المختلفة للسلوك، وما يجب أن يكون عليه . إن النظرية الجيدة توجة البحث، كما توجه النظر الي مجالات مختلفة للمشكلة ، كما تقترح الحلول الجديدة أو بناء علاقات جديدة .

وفي علم نفس النمو، لا توجد نظرية واحدة كافية لتفسير كل جوانب النمو، بل توجد علي الأقل خمس نظريات رئيسية، تؤكد كل منها جانبا من جوانب النمو، كما تهتم بنوع خاص من التفسير. ولكل نظرية مجموعة مختلفة من الأسئلة المتعلقة بالنمو الأنساني. فقد ركز بياجية مثلا علي فهم ودراسة تطور

التفكير الإنساني منذ الميلاد ، بينما ركز آخرون أمثال فرويد أتباعه علي دراسة تطور الشخصية Personality Development منذ الميلاد حتي سنوات متأخرة من النمو، كما إهتم فرويد بدراسة التغيرات التي تحدث في العلاقات الوجدانية.(Affective Relationships) .

ولا يقف الإختلاف بين النظريات عند حد الإختلاف في تحديد مجال الإهتمام ، بل أيضا في نوع الأسئلة الملقاه للبحث ، فقد تنبة بياجية Piaget وجيزل Gesell الي التشابه الكبير بين الأطفال في أنماط سلوكهم، بينما تنبهت نظريات التعلم الإنساني الي الفروق بين الأطفال، وركزت عليها أكثر من تركيزها علي التشابهات السلوكية بين الأفراد ، ومن الواضح أن عالم النفس الذي يتبني نظرية تقوم علي هذه الفروق الفردية سوف يختلف عن عالم النفس المهتم ببناء نظرية تفسر لنا التشابهات. وعلي كل حال فان كل النظريات تشارك الإفتراض بأنه من الممكن تفسير ظواهر نمو الأطفال بمجموعة صغيرة من المبادىء (Bee , H . 1981).

أولا : نظرية التحليل النفسي :

تعتبر نظرية التحليل النفسي كما عرفنا فرويد وأتباعة نظرية في الشخصية أولاً وقبل كل شيء، ترتبط بطريقة العلاج النفسي ، لكن لها تطبيقات عديدة في ميادين علم النفس المختلفة خاصة علم نفس النمو. أي تهتم نظرية التحليل النفسي ببناء وتطور الشخصية وتعتبر شخصية الكبار نتيجة ما قد حدث خلال مراحل النمو من الطفولة والمراهقة حتي الرشد.

.(Writhtsman, 1977 , p. 19)

يعتبر فرويد هو المؤسس الحقيقي لهذه المدرسة - كما أن اتباعه وتلاميذه

من أمثال إركسن Erikson وأدلر Adler ويونج Jung وأنه فرويد Anna Freud لهم دور كبير في تطوير النظرية من بعده، وجعلها أكثر ملائمة وواقعية، خاصة بالإبتعاد قليلا عن العوامل البيولوجية والتركيز علي العوامل الإجتماعية في فهم الشخصية.

ويري فرويد أن الإنسان أناني في سلوكه، وأنه مدفوع بمجموعة من الدوافع الشعورية واللاشعورية، لكنه يعطي العوامل اللاشعورية أهمية كبري في توجية السلوك. ويري أن الإنسان مدفوع أكثر بهذه الدوافع اللاشعورية ويحاول إشباعها

وقد بدأ فرويد حياته بدراسة الأفراد غير العاديين Abnormal People بحكم عمله كطبيب للأمراض العقلية، أما عن إهتماماته في النمو، فقد جاءت نتيجة إهتماماته في تفسير أصول الإنحراف السلوكي عند الكبار، فقد لاحظ فرويد أن الإضطرابات النفسية التي تصيب الكبار هي اضطرابات في الشخصية من نوع ما، ومن ثم كان إهتمامه بتطور الشخصية الإنسانية، وتمثل الشخصية في نظر فرويد المحور الأساسي، وأن جوانب النمو الأخري مثل اللغوي والإدراكي أو المعرفي تمثل موضوعات ثانوية تساعدنا في فهم الشخصية الإنسانية.

ويري فرويد أن العوامل البيولوجية تلعب دورا هاما في تطور الشخصية ورغم أهمية هذه العوامل البيولوجية إلا أنه يعطي الأهمية العظمي لطبيعة العلاقة بين الطفل والكبار المحيطين به خاصة الأم، فتعتبر علاقة الطفل مع أمه (ومع أبيه فيما بعد) في السنوات الأولي من حياته هامة جدا في تحديد نوع شخصيته، كيف تكون فيما بعد سوية، أو شخصية مضطربة ذات صراعات نفسية عميقة.

مكونات الشخصية عند فرويد *Freud, 1963* :

تتكون الشخصية عند فرويد من ثلاث مكونات أو قوي أساسية :

١- الهو *Id* :

ويمثل الجانب البدائي الهمجي من الشخصية، والذي يبحث عن اللذة الحالية والإشباع السريع . وقد أشار فرويد أن هناك نوعين من الرغبات المسيطرة علي هذا الجانب من الشخصية و الذي يشمل.

أ) دوافع الحياة : وتتمثل في دوافع الحياة والخلق والحب، وقد إستخدم فرويد مصطلح اللبيدو Libido ليشير الي الجزء الخاص من رغبات الحياة والمرتبطة بالجنس أو علاقات الإنتماء إلي الآخرين.

ب) دوافع الموت : وتتضمن دوافع التحطيم والعداوة أو العدوان .

٢- الذات *Ego* :

ومع أن جانب الهو يستطيع أن يخلق تصورات ورغبات تبحث عن إرضاء حالي، إلا أنه لا يستطيع تحقيق هذه الرغبات، ولا يستطيع هذا الجانب من الشخصية إتخاذ قرار أو سلوك فعلي نحو تحقيق هذه الرغبات . لأن كثيرا من رغبات الهو غير واقعية بل ولا يمكن تحقيقها أحيانا علي المدي القريب، فهناك جانب آخر من الشخصية يعمل كوسيط بين مطالب الهو والواقع الخارجي، ويسمي هذا الجانب الذات Ego .

وتعتبر الذات بمعناها الواسع هي الجانب العاقل في الشخصية ، الذي يحاول دائما أن يجد طرقا مختلفة لإشباع الحاجات حتي يستطيع الفرد أن

يحافظ علي كيانه الحيوي ، فتعمل الذات دائما كوسيط بين تحقيق حاجات الهو الملحة وبين تحذيرات الضمير.

٣- الذات العليا *Superego* :

ويمثل هذا الجانب ما يشير اليه الناس عامة بمفهوم الضمير وهو عادة يهتم بما هو صواب أو خطأ حسن أو سيء . وتنمو الذات العليا مع نمو الطفل وتمثله لقيم المجتمع الذي يعيش فيه، وكذلك المعايير الإجتماعية المتعلمة من الوالدين والإخوه الكبار في المجتمع ، وينقسم هذا الجانب الي قسمين :

(أ) الضمير *Conscience* :

وهو الذي يمنع السلوك غير المرغوب فيه.

(ب) الذات المثالية *Ego-Ideal* :

وهي الذي تشجع علي السلوك الرغوب فيه .

ويري فرويد أن الضمير ينمو من خلال تهديدات الوالدين بالعقاب ، فمثلا عندما يقول الأب للطفل أنت ولدي سيء لأنك فعلت كذا ، فيستنتج الطفل لنفسه أنه سيء لأنه فعل هذا النوع من السلوك . وبمرور الوقت يتعلم الطفل ضبط مثل هذا السلوك بالصورة التي يرضاها ويريدها الوالدان والكبار.

وبنفس الطريقة تنمو الذات المثالية خلال العبارات الإيجابية وعلامات القبول التي يبديها الوالدان والكبار عندما يسلك الطفل سلوكا مرضيامقبولا. وهكذا تتكون الشخصية في نظر فرويد من ثلاث قوي دائمة الصراع مع بعضها للتحكم في السلوك، الهو والذات والذات العليا .

مراحل النمو عند فرويد *Developmental Stages* :

يري فرويد أن عملية تطور الشخصية عملية مستمرة وأن السنوات الخمس الأولي من حياة الطفل هي أهمها في تشكيل شخصيته من حيث أن فيها توضع الأسس الهامة لبناء الشخصية

يري فرويد أن الشخصية تمر بخمس مراحل أساسية (Freud, 1963) :

١- المرحلة الفمية *Oral Stage* :

وتمثل هذه المرحلة السنة الأولي من حياة الطفل ويركز فيها الطفل كل أنشطته حول الفم والمعدة وعمليات التغذية . والطفل في نظر فرويد واعي تماما لكل المشاعر التي تبديها الأم في قيامها بعملية التغذية ، ولهذه المشاعر أهميتها في تكوين شخصية الطفل من حيث إحساسة بأنه مرغوب فيه أم لا .

٢- المرحلة الشرجية *Anal Stage* :

وتتضمن السنة الثانية والثالثة من حياة الطفل ويجد فيها الطفل لذة في عملية الإخراج، والتدريب علي عمليات الإخراج ، يمثل المشكلة الرئيسية في هذه المرحلة، وما يواجه الطفل من صعوبات وقسوة في ضبط عملية الإخراج له تأثيره الكبير علي شخصيته فيما بعد .

٣- المرحلة القضيبية *Phallic Stage* :

وتظهر هذه المرحلة في الفترة من سن ثلاث الي خمس سنوات أو أكثر قليلا. ويُظهر الأطفال في هذه الفترة إهتماما كبيرا بأعضاء الجسم خاصة الأعضاء التناسلية كمصدر اشباع ولذة. وتمثل عقدة أديب Oedipus Complex بالنسبة للولد وعقدة الكترا Electra Complex بالنسبة للبنت أهم مظاهر

النمو في هذه المرحلة . وفي الأولي يتعلق الولد بأمه ويشعر بالخوف والغيرة من أبيه والعكس تماما بالنسبة للبنت كما تعتبر عمليات التقمص Identification لشخصية أحد الوالدين من نفس الجنس هو الخروج الحقيقي من هذه الأزمة من وجهة نظر فرويد.

٤- مرحلة الكمون *Latency Stage* :

وهي الفترة من خمس سنوات حتي عمر ١٢ سنة ، وفيها تنضج الأعضاء التناسلية ولكنها في مرحلة غير قادرة علي القيام بوظائفها الطبيعية وهي التي تقابل مرحلة الطفولة المتأخرة.

٥- المرحلة التناسلية *Genital Stage* :

وهي الفترة من ١٢ حتي ١٨ سنة أو أكثر ، وفيها يكون الفرد مستعدا لعملية التناسل وتكوين الأسرة .

ويشير فرويد الي أن الطفل في كل مرحلة من مراحل نموه ينشغل بجزء من أجزاء جسمه خاصة في السنوات المبكرة الأولي. فالطفل الرضيع Infant مثلا يتجة دائما نحو فمه، لهذا يسمي فرويد هذه المرحلة بالمرحلة الفمية، حيث يهتم الطفل في هذه المرحلة بحاجاته الفمية مثل المص والعض. هذه الحاجات إما أن تشبع بكفاءة أو لا تشبع علي الإطلاق. فاذا لم يشبع هذه الحاجات الفمية فسيستمر تأثيرها الي مرحلة الرشد، حيث يثبت الفرد عند هذه المرحلة وبالتالي سوف يخصص جزءا من الطاقة النفسية أو الليبيدو Libido لإشباع هذه الحاجات الفمية. وسوف تري مثل هذا الشخص - رغم أنه راشد - إلا أنه يعكس ممارسات هذه الحاجات الفمية في اختياره المهني وفي هواياته، وفي سلوكه اليومي.

ويري فرويد أن كل طفل يمر خلال سلسلة من المراحل خلال عملية نموه من المرحله الفمية الي المرحلة الشرجيه والقضيبية فمرحلة الكمون ثم التناسلية، اذا لم تشبع الحاجات السائدة في كل مرحلة من هذه المراحل سوف تحدث حالات ثبوت الفرد (Fixation) عند هذه المرحلة التي لم تشبع، مما يترتب عليه أن جزءاً من الطاقة النفسية للفرد يسلم نفسه لإشباع هذه الحاجة أكثر من التوجة الي المرحلة التالية من النمو .

وعلي هذا يمكن القول أن الشخص الراشد ربما لا يصل الي النمو النفسي السليم أو المرحلة التناسلية لو أن كل طاقته النفسية باقية في مراحل سابقة.

وعندما تسيطر الذات ويكون لها التأثير الأكبر في التحكم في القوي الأخري في الشخصية ، يبدو الشخص أكثر توافقا مع بيئتة حتي حين تبحث الدوافع اللاشعورية" العدوانية أو الجنسية " عن إشباع لها فسيكون عن طريق وسائل صحية مقبولة إجتماعا وعندما تكون الذات متحكمة ومسيطرة علي الموقف (تبدو الأحلام وفلتات اللسان، وزلات القلم كوسائل تعبر بها الدوافع اللاشعورية عن نفسها) (Freud, 1963)

إن هدف الذات هو توجية الفرد الي أنواع من الأنشطة تسمح أو تقدم فرصا للنمو ، كما تستخدم الذات أيضا عددا من الحيل تسمي " ميكانزمات الدفاع Defense Mechanisms أو الحيل اللاشعورية والتي اذا ما استخدمت بحكمة تساعد الفرد علي تنظيم قواه في مواجهة الأضطرابات النفسية الأولية .

وهكذا تعتبر نظرية التحليل النفسي، كما ظهرت ونمت علي يدي سيجموند فرويد Sigmund Freud وتلاميذه، نظرية في الشخصية ، وإن كانت تركز

اهتمامها علي جانب العلاج النفسي، لكن لها تطبيقات عظيمة في كثير من مجالات علم النفس، حيث تهتم نظرية التحليل النفسي بدراسة بناء الشخصية وتطوره وديناميـاتها، وشخصية الراشد عندهم هي نتيجة ما حدث له من خبرات خلال عملية نموه من الطفولة الي المراهقة ومراحل النمو الأخري.

ثانيا: النظرية السلوكية *Behaviorism* :

تؤكد المدرسة السلوكية علي الخبرة الخارجية والسلوك الظاهر Overt Behavior والفعل ورد الفعل والسلوك البسيط (م-س) كموضوع للدراسة.

ويؤكد واطسن Watson- وهو إمام السلوكية- بأن فهم الناس يكون خلال ملاحظة سلوكهم، ودراسة ما يفعله هؤلاء الناس وليس دراسة مشاعرهم وأحاسيسهم كما تفعل مدرسة التحليل النفسي .

وتقوم هذه المدرسة علي فكرة ضبط السلوك الإنساني ، وإمكانية التنبؤ به في المستقبل . إن كل شيء من وجهة نظرهم يمكن تعلمه اذا أمكننا ضبط المعززات اللازمة للسلوك . وفي هذا نذكر ما قاله جون واطسون سنة ١٩١٩ حين رأي " أنه إذا أعطيناه دسته من الأطفال العاديين ، فانه يمكنه تشكيلهم في أي صورة نريدهم، ويعلمهم أي مهنه ، كما أنه يستطيع أن يخرج المهندس والطبيب أو المصلح الأجتماعي أو حتي المجرم ". ويبالغ سكنر Skinner أكثر من ذلك في هذه الفكرة حين يري أن حرية الإختيار في مفهومه عبارة عن خرافة .

وتتضمن السلوكية أكثر من نظرية واحدة تسمي جميعها نظريات المثير والإستجابة Stimulus - Response Theories ترتبط جميعها بالمدرسة السلوكية المشهورة، وتري جميعها أن السلوك المعقد يمكن أن يري كسلسلة من الترابطات البسيطة - بين المثير والإستجابة ، وتجمعها جميعا أنها تقترح أن السلوك يمكن أن

يفهم جيدا بدراسة الترابطات بين المثيرات والأستجابات، والمثير كما حدده كيمبل Kimble سنه ١٩٦١ "حدث داخلي أو خارجي يؤدي الي تغيير في سلوك الفرد" وهذا التغيير في سلوك الفرد هو ما يسمي بالإستجابة (In Wrightsman, 1977 , P . 10) .

إن درجة التعزيز Reinforcement المرتبطة بالإستجابة هامة جدا في تحديد ظهور الإستجابة في المستقبل، بمعني آخر فان الترابطات بين المثير والإستجابة تكون قوية إذا كانت النتائج التي تتبعها معززة.

وهكذا فان الإستجابات المعززة المرتبطة بمثير معين تكون أكثر إحتمالا لتكرارها عند ظهور هذا المثير مرة آخري. أما الإستجابات التي لا تكافأ (والتي تعاقب بدرجة ما) تكون أقل إحتمالا للظهور في المستقبل .

وداخل اطار هذه النظريات (S - R) توجد فروق بسيطة بينها ، فيؤكد ميلر Miller ودولار Dollard علي التقليد، علي حين تؤكد نظرية التعلم الإجتماعي، ونظرية سكنر Shinner علي أهمية التعزيز، وسوف نتناول نماذج مختلفة من هذه النظريات السلوكية .

(أ) نظرية التقليد *Imitation* :

لقد أعطي كل من دولار وميللر للتقليد دورا رئيسيا في فهم كيف يتعلم الطفل الكلام وكيف يسلك إجتماعيا كما، أكدا أهمية التقليد في حفظ النظام والمسايرة الأجتماعية Social Conformity داخل الجماعة . فلنفرض مثلا أن طفلين ينتظران قدوم والدهما من العمل ، حيث تعود الوالد إحضار الحلوي لهما معه دائما ، فعندما يسمع الطفل الأكبر جرس الباب في هذا الميعاد يجري نحوه في انتظار الوالد للحصول علي الحلوي . وحيث أن تقليد الطفل الصغير لسلوك

أخية الأكبر يجعله يحصل علي المكافأة، الأمر الذي يجعل هذا الطفل الأصغر ينافس أخية في مثل هذه المواقف، فانه تعلم التقليد، كما يتعلم تعميم مثل هذا النمط من السلوك في مثل هذه المواقف المشابهة.

إن التقليد عند كل من دولارد وميللر عبارة عن نوع من الإستجابات المتعلمة وفق الظروف والشروط اللازمة للتعلم. وأنه يمكن لكل من الإنسان أو الحيوان أن يتعلم عادة التقليد، إذا أعطي المكافأة المناسبة عند القيام بهذا السلوك. وقد إقترح هذان الباحثان وجود ثلاثة أنواع من سلوك التقليد .(In Baron et , al ., 1984).

١- النوع الأول وقد أطلقا عليه نفس السلوك *Same Behavior* :

وفيه يستجيب شخصان بنفس الطريقة لنفس المثير البيئي رغم أنهما قد يكونان في موقفين مستقلين عن بعضهما . ومع أن أفعالهما غير مرتبطة تماما الا أنه يبدو وكأن واحد منهما يقلد الآخر . وأحسن مثال لهذا النوع من التقليد ما نلاحظ علي محطات القطارات من ملاحظة نفس السلوك بين الأفراد حين يسكلون نفس الخطوات تقريبا.

٢- أما النوع الثاني من سلوك التقليد فيسميانه المعتمد المتكافئ :
Matched Dependent Behavior :

وفي هذا النوع يطابق الفرد بين سلوكه وسلوك شخص آخر مع عدم إتباع الإشارات Cues في سلوك ذلك الآخر. مثال ذلك عندما يحي الطفل حارس المنزل لمجرد أنه رأي أباه يفعل ذلك دون إدراك لأبعاد علاقة هذا الشخص بأبية وأن سلوكه مطابق ومكافيء لسلوك أبيه .

٣- أما النوع الثالث من التقليد هو التقليد الناسخ *Coping Behavior* :

وفيه يتعلم الفرد سلوكا جديدا عن طريق المحاوله والخطأ. ويحاول الناسخ أن يجعل استجابته تقارب إستجابات النموذج الأصلي المنسوخ منه ، ومثال ذلك حين يحاول الموسيقي أن يضع نفس الأنغام في لحن معين كما يفعل أستاذه.

ومع أن ميللر ودولارد إعتبرا أن النسخ صورة حقيقية للتقليد ، إلا أنه نادرا الإستخدام وقليل الأهمية بالنسبة للنوع الثاني الذي أصبح بؤرة إهتمامهم.

(ب) نظرية التعلم الاجتماعي *Social Learning Theory* :

لقد أشار باندورا Bandura وولتر Walters الي أن الطفل حين يشاهد أحد الكبار وهويكافيء طفلا آخر علي سلوك معين، في موقف محبط، فان هذا الطفل أكثر احتمالا، لأن يقلد هذا السلوك عندما يوجد في مثل هذا الموقف المحبط. (Bandura, 1977, Bandura & Walters, 1963)

فالطفل كملاحظ للموقف لم يسلك أي سلوك، وبالتالي لم يشارك في أي تعزيز، ومع هذا فقد تعلم الإستجابة، حتي بدون المحاولة العملية.

وهذا النوع من التعلم متصل أيضا بالتقليد ، ويتم عن طريق الملاحظة، ويسمية بعض علماء النفس التعلم غير المباشر أو التعلم بالإنابة Vicarious Learning أو التعلم بالملاحظة Observational Learning. والمثال لهذا النوع من التعلم هو ما يحدث في الأسرة أو المدرسة أو جماعة الأقران عندما يلاحظ أحد الأطفال سلوك طفل آخر ، ويتعلم عن طريق ملاحظة سلوك هذا الطفل الأخر.

وقد أشارت الدراسات في هذا المجال إلي أنه في ظروف معينة يكون تعلم المشاهد أو الملاحظ مساويا ، أو حتي أفضل من التعلم المباشر، رغم عدم وجود تعزيز أو تغذية راجعة Feedback ملحوظة لإستجابات الملاحظ الصحيحة أو الخاطئة.

ولكن ما تفسير حدوث هذا النوع من التعلم؟ يري سيد أحمد عثمان (١٩٧٠) أن السبب في هذا هو أن "عادات التقليد عند الملاحظ داخلة في الأمر، وأنه يستجيب بطريقة ضمنية أو داخلية مع الشخص الذي يتعلم مباشرة أو الفاعل الأصلي والذي سيجيب بطريقة مكشوفة، ويتأثر ذلك الشخص الملاحظ بنجاحة أو فشله الضمني المستور، وعندما يختفي النوذج من أمامه وهوالفاعل الأصلي أو من كان يتعلم مباشرة، فان الملاحظ يتعرف بشكل مكشوف وفقا لتلك الإستجابات المتعلمة المتضمنه المستوردة.

(سيد عثمان، ١٩٧٠، ص ٤٣)

(ج) نظرية سكنر في التعزيز *Skinner's Theory of Reinforcement* :

يعد سكنر B.F. Skinner أحد علماء النفس الأمريكيين المعاصرين، الذين لهم تأثير كبير في علم النفس، خاصة في تطبيق مبدأ التعزيز في مواقف مختلفة ابتداء من تدريب الحمام ليلعب تنس الطاوله، الي محاولة بناء مجتمع فاضل عن طريق استخدام إجراءات المثير - الإستجابة والتعزيز ولقد إرتبط سكنر أكثر من غيره بالسلوكية الأمريكية وكان معروفا بتزمته في تطبيق قوانينها بصراحة. ولقد افترض أن نتائج السلوك هي المحددات الرئيسية للسلوك في المستقبل.

ولقد أشار واطسون الي أن السلوك هو الموضوع الرئيسي في علم النفس، وأنه شعر أن الإستجابات وليس الخبرة الشعورية هي التي يجب أن تدرس وتحلل. وقد وافق سكنر علي هذا- ومنذ عام ١٩٣٨ نشر بحثه المشهور بعنوان " سلوك الكائنات الحية Behavior of Organism. وفي هذا البحث قدم سكنر نظاماً لتحليل الإستجابات بتفصيل أكثر من كل السابقين، فلم يكن اهتمام سكنر منصبا علي ما يجري داخل الكائن الحي سواء كانت دافعية الكائن الحي أو حالته الإنفعالية أو حتي جهازة العصبي، لقد كانت نظرة سكنر الي الكائن الحي علي أنه كائن فارغ Empty Box أو صندوق أسود . كما أن تأكيده كان علي الحالات البيئية، وأن هذه الحالات البيئية هي المؤثرات المرتبطة بالكائن الحي ومؤثرة في إستجاباته.

(Sprinthall, R.C.& Sprinthall, H.A, 1977 , P . 293)

أما تأثر سكنر بغيره من علماء النفس مثل واطسون ومثل ثورنديك وكل الإرتباطيين الأوليين واضح ومباشر ، فقد أدرك سكنر التعلم كارتباط بين المثير والإستجابة مع أنه ليس دائما بهذا الترتيب ، فقد أكد الترابطات R <---- S) (كما أكد (S <---- R) بمعني أنه وجد أن الإشتراط يأخذ مكانه عندما تتبع الإستجابة بمعزز .

ويعتمد علم النفس عند سكنر علي فكرة التأثير البيئي للسلوك لأن نتائج الإستجابة تؤثر في الحدث التالي ، حيث أن هذه النتائج تحدث في البيئة الخارجية ، فإن البيئة هي التي تسبب التغيير في السلوك . وجدير بالذكر أن كل أعمال سكنر وتجاربة قد إعتمد فيها علي الحيوانات مثل الفئران والحمام الا أنها كلها متصلة بالتربية كما أن دراساته جوهرية للمدرس في الفصل .

التعزيز *Reinforcement* :

لقد استعار سكنر فكرة قانون الاثر عند ثورنديك وسماه التعزيز -و هو (مثل بقية مفاهيم سكنر) ، قد حدده بدقة بطريقة إجرائية ، أي الطريقة التي يلاحظ أو يقاس بها ذلك المفهوم.

المعزز الموجب *Positive Reinforcer* :

المعزز الموجب هو المثير الذي يوجد في الموقف ويؤدي الي زيادة في احتمال حدوث الإستجابة.

المعزز السلبي *Negative Reinforcer* :

المعزز السلبي هو أي مثير حين يبعد عن الموقف يزيد من إحتمال حدوث الإستجابة .

وبهذا التعريف لا توجد مشاعر ذاتية أو انفعالات خارجية بل توجد فقط الحوادث الملحوظة. فاذا كانت كرة الطعام معزز موجب للفأر الجائع فهذا فقط لأن الفأر يضغط علي الرافعة للحصول علي كرة الطعام الأخري. والمعزز هنا محدد في شيء نسبي يمكن ملاحظته ليزيد إحتمالات حدوث الإستجابة.

السلوك عند سكنر :

لقد قسم سكنر السلوك الي نوعين : (Skinner, 1953)

١- السلوك الاستجابي *Respondent Behavior* :

فهو عبارة عن الإستجابات التي يمكن أن تظهر تلقائيا عن طريق مثيرات طبيعية منعكسة أو ما يسميه " بافلوف " الأفعال المنعكسة . وقد أقام كل من بافلوف وواطسون نظاما كاملا للتعلم علي حقيقة مؤداها أن هذه الأفعال

المنعكسة يمكن أن تشترط مع مثيرات أخري ،وقد قبل سكنر هذه الحقيقة التي تري أن السلوك الإستجابي يمكن أن يشترط بنفس الطريقة التي وصفها بافلوف تماما ، لكنه لا يعتبر هذا الإشتراط البسيط بهذه الأهمية التي وصفها بافلوف وواطسون والسبب في هذا أنه توجه كائنات حيه كثيرة لديها قليل من هذا النوع من السلوك . كما أن تعميم هذا الأشتراط البسيط بكل أنواع السلوك الإنساني عملية غير دقيقة حيث يوجد عند الإنسان عدد قليل نسبيا من هذا النوع من السلوك.

٢- السلوك الإجرائي *Operant Behavior* :

وهو نوع من أنواع السلوك الأخري التي لا يمكن تصنيفها كسلوك استجابي . والسلوك الإجزائي عبارة عن إستجابة تحدث تلقائيا دون أن ترتبط في ظهورها بمثير طبيعي معين . فمثلا عندما تبسط ذراعيك أو تثني رجليك أو تتحرك في مقعدك فلا توجد مثيرات طبيعية محدودة تؤدي الي ظهور مثل هذه الإستجابات. فالسلوك الإجرائي عبارة عن إستجابات مثيرها الأصلي ، إما غير محدد أو غير موجود . وقد سماه علماء النفس السابقون بالسلوك الوسيلي ويعتقد سكنر أن معظم سلوك الإنسان من هذا النوع الإجرائي.

(Skinner , 1953)

الاشتراط الإجرائي *Operant Conditioning* :

إن أحسن طريقة لفهم الإشتراط الإجزائي أن نفحص الموقف التجريبي الذي إستخدمه سكنر خلال دراسته ، فلقد استخدم صندوقا صغيرا مصنوعا من المطاط في جوانبه وسقفة، حيث توجد رافعة في إحدي جوانبه متصلة بأنوبة يفرغ منها الأكل في وعاء بجانب الرافعة.

في البداية يقرر الباحث نوع الإجراء الذي يريد أن يشترطه وهو في هذه الحالة "الضغط" علي الرافعة. ثم ينتظر المجرب لحظات حتي يكتشف الفأر الصندوق ، حيث أنه لا توجد أشياء كثيرة يمكن أن يفعلها الفأر في الصندوق. ففي البداية سوف يضغط علي الرافعة، وفي الحال كرة من الطعام (المثير المعزز) سوف تسقط في "الأنبوب" وسوف يأكل الفأر الطعام ويبدأ محاولة الإشتراط.

والإستجابة يمكن التحكم فيها والتنبؤ بها، كما يراعي أن الطعام يجب أن يأتي بعد الإستجابة مباشرة لتحقيق أحسن إشتراط ممكن . وهذا مبدأ هام جدا في النظرية ويعتقد سكنر أن علي المدرس أن يعزز سلوك التلاميذ بعد ظهور الإستجابات مباشرة .

ويختلف الموقف هنا عن الإشتراط البسيط من حيث أن المجرب لا يدفع الإستجابة للحدوث بل يجب أن ينتظر فترة حتي يضغط الفأر علي الرافعة ويأتي بالإستجابة المناسبة ، أما بافلوف فهو لا ينتظر حصوله علي الإستجابة المرغوبة " اللعاب " بل يستعجلها بتقديم المثير الطبيعي (الطعام).

أما في الإشتراط الأجرائي فان علي المجرب أن ينتظر حوالي ١٥ - ٢٠ دقيقة قبل أن يضغط الفار علي الرافعة للمرة الأولي ، ولكن بعد عدد قليل من الإستجابات المعززة يبدأ الفأر بالضغط المتكرر علي الرافعة حتي تصبح من الأمور العادية أن تري الفأر بعد تكوين عملية الإشتراط يضغط علي الرافعة ما بين ٣٠٠ - ٤٠٠ مرة / ساعة ، كذلك لوحظ مع فأر كون هذا الإشتراط كان صوت الضغط علي الرافعة يشبة صوت الكتابة علي الآله الكاتبة بسرعة كبيرة جدا.

ثالثا: المدرسة الانسانية في علم النفس *Humanistic School* :

وتعود الفكرة الأساسية لهذه المدرسة أن الناس متأثرون في سلوكهم بالمعاني الشخصية السامية والتي توجة سلوكهم . وهي لا تركز كثيرا علي الدوافع البيولوجية في السلوك مثل التحليل النفسي بل تركز علي الأهداف. وهي لا تهتم كثيرا بالمثيرات البيئية مثل السلوكية، بل الرغبة ليكون شيئا أو يفعل شيئا. انها لا تهتم كثيرا بالخبرات الماضية بل تركز علي الظروف الحالية التي يعيشها الفرد . كذلك لا تهتم كثيرا بالمؤثرات البيئية ، بل تركز علي إدراكات الفرد لهذه القوي. وهكذا يمكن القول أن الإهتمام هنا بشكل الخبرة الذاتية الإنسانية، والمعني الشخصي لهذه الخبرة أكثر من الإستجابة الموضوعية الملحوظة والتي يمكن قياسها .

ولا تقوم النظرية الإنسانية في علم النفس علي بيانات تجريبية مثل التقارير التي جاءت عن سلوك الفئران في تجارب سكنر أو غيره ، بل تقوم علي ملاحظات وإنطباعات وتأملات شخصية.

وتسمي هذه المدرسة أحيانا بالقوي الثالثة في علم النفس Third Force Psychol من حيث أنها تسعي للذهاب خلف مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية بتركيزها علي الجوانب الإيجابية للشخصية والدوافع الداخلية للإنسان وأهدافه في الحياة.

رابعا: النظرية المعرفية *Cognitive Theory* :

تؤكد النظريات المعرفية علي جانب التفكير والعمليات المعرفية عند الطفل، وحين يناقشون نمو الشخصية من وجهة نظرهم فإنما يرون أنها متأثرة الي حد كبير بنمو العمليات المعرفية .

ويعتبر جان بياجية Jean Piaget هو الرائد الأول للنظرية المعرفية النمائية Cognitive Development مع أن هناك آخرين أيضا لهم إسهاماتهم المعروفة في هذا الميدان، من أمثال جروم برونر Jerome Bruner وانهلدر Inhelder وجون فلافل J. Flavell وجروم كاجان J. Kagan .

وقد تنبة بياجية-مثل غيره من علماء النظريات المعرفية - الي التنظيمات المتشابهة في تطور نمو الأطفال، خاصة فيما يتعلق بنمو التفكير Development of Thinking. فقد لاحظ بياجية أن الأطفال يمرون بنفس المراحل في الإكتشافات المتعاقبة من أعمالهم لدرجة أنهم قد يقعون في نفس الأخطاء أحيانا. وقد إفترض بياجية عملية الإكتشاف والنمو تحدث أولا وقبل كل شيء، خلال عملية معيشة الطفل في بيئتة وسلوكه نحوها، والطفل عند بياجية ليس فقط قابلا سلبيا لمؤثرات البيئة ، بل أكثر من ذلك، فهو يبحث عن الخبرات ويتفاعل ويؤثر في بيشتة المحيطة به. ولم يرفض بياجية النضج Maturation كعملية أساسية في النمو، ولكنه يرفض أن تكون التشابهات السلوكية بين الأطفال نتيجة عوامل بيولوجية فقط ، بل يذهب بياجية الي أكثر من ذلك ، وهو أن اكتشافات الطفل ربما تكون محدودة بنموه الجسمي . تلك الإكتشافات التي تؤدي بدورها الي اكتشافات جديدة في هرم غير متناهي من الإنجازات المعرفية Cognitive Accomplishments.

وقد ركز بياجية كل اهتمامه تقريباً ، علي النمو العقلي للطفل Mental Development ولم يتكلم عن نمو الشخصية أو النمو الإنفعالي Emotional Development إلا قليلا، ولم يهتم علي الإطلاق بتفسير الفروق الفردية بين الأطفال. وعلي كل حال لقد أشار بياجية في كثير من كتاباته الي أن نمو الطفل هو نتيجة الإستكشافات التي يقوم بها الطفل ، في تفاعله مع البيئة التي

يعيش فيها ، لهذا كانت البيئة الغنية من وجهة نظر بياجية تزود الطفل بخبرات أكثر تساعده علي النمو بسرعة .

ولقد إهتم العلماء الأمريكيون - من أصحاب النظريات المعرفية - باختلافات البيئة وامكانية تدريب الأطفال لإستخدام مهارات معرفية خاصة . كما أنه توجد محاولة حالية لعمل نظرية معرفية نمائية جديدة ، تتضمن النمو الإنفعالي في أحد جوانبها.

خامسا: نظرية النضج *Maturational Theory* :

وتعتبر هذه النظرية أحد النظريات الهامة في تفسير إلنمور حيث لعبت دورا هاما في الفكر الأمريكي عامة، وفي الدراسات النفسية خاصة منذ عشرات السنين، ويعتبر أرنولد جيزل هو المؤسس الحقيقي لهذه النظرية خاصة، التي تعطي أهمية كبري لعامل النضج في تفسير النمو.

وقد تنبه جيزل (مثل بياجية) الي التشابهات النمائية والسلوكية بين الأطفال، ولكنه يخالف بياجية في أنه يري أن لهذه التشابهات النمائية أصول بيولوجية . الناس من وجهة نظره متشابهون تماما، وذلك لأنهم متأثرون بعوامل داخلية واحدة وقد استخدم كلمة Maturation للمرة الأولي ليصف بها هذه الحلقات المتتابعة في النمو، ولم ينكر جيزل إكتساب الطفل معلومات خاصة عن طريق الخبرة المباشرة. لكنه أعطي اهتمامات كبيرة في عملية النمو للعوامل البيولوجية.

ويؤكد كل من جيزل وبياجية وكذلك علماء التحليل النفسي علي مراحل النمو، ولهذا يسمون أصحاب نظريات المراحل Stages Theories .

البـاب الثـانـى

خصائص النمو فى مرحلة الطفولة

الباب الثانى

خصائص النمو فى مرحلة الطفولة

يشتمل هذا الباب على خمسة فصول هى الفصول الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع وقد خصص الفصل الخامس لدراسة خصائص النمو الجسمى والحركى للطفل كما اقتصر الفصل السادس علي عرض خصائص النمو العقلى للطفل وتناول الفصل السابع خصائص النمو المعرفى للطفل أما الفصل الثامن فقد خصص لعرض خصائص النمو اللغوى للطفل كما أن الفصل التاسع والآخير من هذا الباب قد خصص لعرض خصائص النمو الانفعالى والاجتماعى والجنسى للطفل.

الفصل الخامس

خصائص النمو الجسمي والحسي حركي للطفل

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسي

مقدمة :

بعد أن استعرضنا مفهوم النمو والعوامل المؤثرة فيه ومبادئه وكذلك الطرق العامة لدراسته فإننا سنتناول خصائص النمو ومطالبه في النواحي الجسمية والحسية الحركية والعقلية واللغوية والانفعالية لكي يراعي المربون خصائص نمو الأطفال وحتى يساعدوهم علي تحقيق النمو المتكامل لهم.

وفي الفصول التالية سيتناول الكاتب أنواع النمو المختلفة في مراحل النمو من الميلاد حتي سن ١٢ سنة وهو السن الذي يمثل نهاية مرحلة الطفولة كما يعتقد معظم الباحثين في مجال علم نفس النمو. فمثلا عند التحدث عن النمو الجسمي فان الكاتب سيتناول النمو الجسمي للوليد فالرضيع ثم يتناوله في مراحل الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة وفي نهاية .

النمو في مرحلة ما قبل الولادة

تبدأ الحياة عندما يتم إتحاد بويضة الأنثي التي تتكون من خلية واحدة بالحيوان المنوي للذكر في لحظة الحمل. ثم تنقسم بويضة الأنثي بعد عملية الإخصاب إلي خليتين ثم إلي أربعة ثم إلي ثمانية وهكذا يزداد عدد هذه الخلايا حتي تصبح كرة صغيرة تتكون من عدة خلايا متماسكة، وبعد فترة من تكوين تلك الكرة تتخلل الخلايا المكونة لها مادة سائلة تعمل علي فصلها بعضها عن بعض وهنا يتكون الجسم الإنساني من مجموعات من تلك الخلايا، وتتحول الخلايا الباقية إلي غلاف وقائي مملوء بالمواد السائلة لحماية الجنين ويتصل جزء من هذا الغلاف بالرحم وهو وسيلة لتغذية الجنين أولا وللتخلص من المواد التالفة ثانيا. وهذا الكائن الناتج يعتبر فريدا إلي حد كبير علي الرغم مما سيكون بينه وبين

أسلافه وأبويه وأخوته من تشابه كبير. ويكون الجنين في حماية تامه في بطن أمه فهو محصن نسبياً ضد الأذي الذي قد ينجم عن عدم كفاية الغذاء ولكنه قد يؤثر علي إختلال توازن الحالة الغذائية للأم. وقد أطلق العلماء علي الطفل في الأسبوعين الأولين من الإخصاب اصطلاح Ovun أي بويضة، ويطلق عليه بعد ذلك وحتي نهاية الشهر التالي من الحمل اصطلاح Embryo أى جنين وتأخذ الخلايا في تلك الفترة في التكاثر والكبر والتمايز من حيث الشكل الخارجي والتركيب الداخلي ويتحول بعضها إلي خلايا عظمية Bon cells والبعض الآخر إلي خلايا عصبية Nerve cells أو خلايا خاصة بتكوين العضلات Muscle cells .

وعلي هذا فإن الجنين بعد شهرين من الإخصاب يتكون له جهاز عصبي بسيط إلا أنه يكون عديم الإحساس ولا يستطيع القيام بأي حركات. ويطلق علي الجنين في الشهر الثاني اصطلاح Fetus.

ويتميز الجنين بعد دخوله في الشهر الثالث بصفات جديدة إذ يأخذ صفات وتفصيلات تشريحية متميزة ويزداد وزنه وطوله بسرعة وفي الشهر الخامس يكون وزن الجنين رطلا تقريبا. كما يكون طوله حوالي قدم بينما يزداد هذا الوزن والطول عند الميلاد .

ويولد الأطفال المكتملين عادة بعد فترة ما بين ٢٥٠ إلي ٣٠٠ يوم من تاريخ الحمل، وقليل من الأطفال يولدون قبل آوانهم لأسباب معينة. وقد أثبتت الأبحاث أنه يمكن تعويد الجنين علي الاستجابة للأصوات العالية عن طريق التكيف الشرطي قبل أن يولد الا أننا لانعلم إلا القليل عن الأهمية العلمية لتعلم الطفل قبل مولده.

العوامل التى تؤثر فى نمو الجنين :

هناك عدد من العوامل التى تؤثر على حياة الجنين يمكن إيجازها فيما يلى

١ - غذاء الأم :

إن غذاء الأم فى أثناء الحمل له أهمية بالغة علي النمو السليم للجنين وأن النقص فى أى عنصر من عناصر غذاء الأم الحامل قد يكون له تأثيره السيئ على حياة الجنين فمثلا النقص فى الفتيامينات الضرورية للغذاء الكامل للأم قد يحدث عاهات فى الجنين مثل الضعف العقلى - الكساح - البلاجرا أو الأنيميا.

٢ - الحالة الإنفعالية للأم :

نظراً لأن الحالة الإنفعالية للفرد تؤثر إلى حد كبير على إفرازاته الغددية فإن الحالة الإنفعالية للأم تسبب زيادة أو نقص فى إفرازات الغدد من هرمونات عن النسب الطبيعية للإفراز ويؤدى النقص فيها إلى نقص فى نمو العظام أو الضعف العقلى للجنين كما أن الإضطرابات الإنفعالية للأم قد تؤثر على توافق الوليد مع بيئته الخارجية.

٣ - الأمراض التى تتعرض لها الأم فى أثناء الحمل :

أن مرض الأم فى أثناء الحمل يؤثر إلى حد كبير على نمو الجنين الطبيعى وقد ينتقل هذا المرض من الأم إلى الجنين وتكون له آثار ضارة على حالته الصحية.

هذا ولبعض الأمراض غير الظاهرة مثل أمراض الزهرى والسيلان آثار ضارة على الجنين فإذا أنتقل المرض إلى الجنين فإنه يصاب بالضعف العقلى أو العمى أو الصمم.

٤ - التدخين أو تعاطي الخمور :

إن لتدخين الأم أو تعاطيها للخمور فى أثناء الحمل أضرار بالغة فقد يؤدي ذلك إلي وفاة الجنين قبل الولادة أو وفاة الوليد فور ولادته مباشرة في بعض الحالات أو يؤدي إلي نقص وزن المولود وهذا النقص قد يؤدي إلي كثير من المعاناه من مختلف أنواع القصور السلوكي والتعليمي عند بلوغهم سن الدراسة. لهذا ينصح الأطباء بعدم تدخين الأمهات فى أثناء الحمل أو تعاطيهم الخمور وهذا يتمشي مع الديانات السماوية في تحريم تعاطي الخمور.

وسيعرض الكاتب لخصائص النمو المختلفة في مراحل الطفولة :

أولا - النمو الجسمي والفسيولوجى

١ - النمو الجسمي والفسيولوجي للوليد من الميلاد حتي اسبوعين:

يولد الطفل من بطن أمه كامل التكوين من الناحية الجسمية ولكنه يتميز بعدة مظاهر مثل أحمرار لون الجلد وتجعده وعدم تماسك الأطراف ولين العظام وتكون العضلات ضعيفة ولا يستطيع الوليد تحريكها وتكون حجم الرأس كبيرة فتبلغ ربع طول الطفل الوليد . ومعني ذلك أن النسب الجسمية تختلف لدي الوليد عنها لدي الطفل والبالغ وأنها تتغير وتتعدل خلال مراحل النمو المتتالية .

هذا ويتصل سلوك الوليد بالوظائف الفسيولوجية مثل المص والبلع والإخراج والنوم ويكون التنفس أسرع منه عند الكبار وضربات القلب أسرع منها عند الكبار وضغط الدم أضعف منه عند الكبار ثم تنتظم هذه المعدلات مع النمو . وعادة يحتاج الوليد إلي الرضاعة كل أربع ساعات وإلي التبرز خمس مرات في اليوم وإلي التبول حوالي ١٨ مرة في اليوم . أما النوم فان الوليد يقضى معظم وقته في النوم .

النمو الجسمي والفسيولوجي للرضيع (من أسبوعين إلي عامين):

تعتبرمرحلة الرضاعة من أهم مراحل نمو الطفل وعلي ضوء عوامل النمو في هذه المرحلة تتأثر شخصية الطفل. فإذا كانت عوامل النمو طبيعية وملائمة كان نمو شخصية الطفل سويا وإذا كانت عوامل النمو غير ملائمة فإنها تكون ذات تأثير ضار علي شخصية الطفل ويكون نموها مضطربا وغير متوافق. ولذلك فإن المتخصصون في العلاج النفسي يهتمون بدراسة النمو في هذه المرحلة وكذلك العوامل التي تؤثر في شخصية الطفل في هذه المرحلة.

وتعتبر هذه المرحلة من أسرع المراحل من حيث النمو الجسمي ويبدأ ظهور الأسنان في الشهر السادس من الميلاد ويكمل الطفل أسنانه المؤقتة وعددها ٢٠ في نهاية الشهر الثلاثين من نموه ويزداد حجم العضلات وتنمو القدرة علي التحكم في العضلات الكبيرة بصفة خاصة. ويزداد الطول زيادة مضطردة تقدر بحوالي ٢ سم في الشهر ويصبح متوسط طول الطفل بعد عامان من ميلاده ٨٥ سم. كما يزيد الوزن زيادة مضطردة أكثر من الزيادة في الطول. ولكن معدل الزيادة في النمو في هذه المرحلة يكون أقل من معدله في المرحلة السابقة.

وينمو كل من الجهاز العصبي والجهاز التنفسي فالمخ مثلا يصل إلي حوالي ثلاثة أرباع وزنه عند الراشد وكذلك فإن بقية الجهاز العصبي تزداد تعقيدا وتمايزا مع النمو وتزداد سعة الرئتين للهواء ويزداد حجم معدة الرضيع ولكن يظل حجمها صغيرا نسبيا فتفرغ بسرعة ومن ثم يجب أن يتناول الطفل كميات صغيرة من الطعام في عدد كبير من المرات. ومن الناحية الكيفية فإن المعدة لا تستطيع هضم الجوامد. وفي الإخراج فإن الرضيع يستطيع التحكم في عملية التبرز قبل التحكم في عملية التبول وتقوم الأم بتدريب طفلها علي عملية

التحكم في التبول النهاري الذي قد يتم في نهاية العام الثاني أما التبول الليلي فيتأخر وقد يتم بعد نهاية العام الثالث.

٣ - النمو الجسمي والفسيولوجي فى مرحلة الطفولة المبكرة (من سن ٢ إلي سن ٦ سنوات):

وتتميز هذه المرحلة بسرعة النمو ولكن بمعدل أقل من معدله في المرحلة السابقة ويتميز بالأتزان العضوي والتحكم في عملية الإخراج وزيادة الميل إلي الحركة والنمو السريع في إكتساب اللغة وتعلمها وتتميز أيضا بتكوين الأنا الأعلي (الضمير الخلقي) والذى يساعد الطفل علي التفريق بين الصواب والخطأ وبين الخير والشر وتتميز هذه المرحلة أيضا ببداية نمو الذات وأزدياد وضوح الفروق الفردية في الشخصية.

ويتضمن النمو الجسمي في هذه المرحلة زيادة الحجم وزيادة معدل النمو الحركي. وتستمر الأسنان في الظهور وتكتمل عدد الأسنان المؤقتة ويبدأ تساقطها لتظهر الأسنان الدائمة. هذا، وتستمر جميع أجزاء الجسم في النمو، ويضطرد نمو أجهزة الجسم المختلفة ووظائفها في هذه المرحلة بشكل وواضح ويزداد نمو الجهاز العصبي والجهاز العضلي، ويزداد ضغط الدم أزدياداً ثابتا ويتم ضبط الإخراج تماما ويزداد حجم المعدة ويستطيع الجهاز الهضمي للطفل هضم الأغذية الجامدة.

٤ - النمو الجسمي والفسيولوجي في الطفولة المتوسطة(من٦-٩ سنوات):

تمثل هذه المرحلة بداية دخول الطفل للمدرسة الإبتدائية وتتميز هذه المرحلة بصفة عامة بإتساع الأفق والقدرة علي تعلم المهارات، الأكاديمية الرئيسية مثل

القراءه والكتابة والحساب وزيادة قدرة الطفل علي الإستقلال وقدرته علي تعلم المهارات البدنية اللازمة للألعاب وبعض ألوان النشاط.

ويكون النمو الجسمي في هذه المرحلة بطيئا نسبيا وتتغير الملامح العامة للطفل والتي كانت تميزه في طفولته المبكرة وبنهاية هذه المرحلة من مراحل النمو تكون بعض الأسنان المؤقتة قد تبدلت بأسنان دائمة، ويزداد الأولاد في الطول عن البنات أما من حيث الوزن فيميل الجنسان إلي التساوي في الوزن. وتلعب التغذية دورا هاما في تحقيق النمو الجسمي السليم للأطفال وكذلك الظروف البيئية الملائمة للنمو الجسمي.

وتتميز هذه المرحلة من الناحية الفسيولوجية بتزايد ضغط الدم وتناقص معدل نبض القلب ويزداد نمو الألياف العصبية وعدد الوصلات بينها.

٥ -النمو الجسمي في الطفولة المتأخرة (من سن ٩-١٢ سنة):

وهي المرحلة التي تسبق مرحلة المراهقة مباشرة، وتعد مرحلة إعداد لمرحلة المراهقة، وتتميز هذه المرحلة بالجدية، وبصفة عامة فإن معدل سرعة النمو في هذه المرحلة أقل منه في المراحل السابقة ويزداد ،نها تعلم القيم والمعايير الاجتماعية والخلقية ويزداد الأطفال في هذه المرحلة في نمو قدرتهم علي التحكم في انفعالاتهم ولا تأخذ هذه المرحلة أهمية المراحل السابقة أو اللاحقة لها.

ثانيا - النمو الحسي والحركي

١ - النمو الحسي للوليد من الميلاد حتي سن أسبوعين :

تعمل حواس الوليد بإنتظام ولكن مع وجود الفروق الفردية في الإستجابات الإنعكاسية لهذه الحواس وبصفة خاصة البصر والسمع واللمس والذوق والشم وتؤثر البيئة علي نمو هذه الحواس . وتبدأ هذه الحواس جميعا بأن تكون ضعيفة ثم تزداد مع النمو.

٢ - النمو الحركي والحسي للرضيع (من أسبوعين إلي عامين) :

يبدأ الرضيع في التحكم في الرأس ثم الجذع ثم الأطراف ثم بعد ذلك يحاول الطفل رفع جسمه وبعد ذلك الجلوس يليه الحبو ثم المشي، والمشي يعد من أهم النواحي الحركية لأنه يتيح للطفل خبرات أوسع وتحرر أكثر.

ويتخذ النمو اتجاها طوليا إذ يبدأ بالرأس ويستمر حتي الأطراف ويتخذ أيضا الاتجاه العرضي من المحور الرأسي إلي الأطراف الخارجية. ويتجه كذلك النمو من العام إلي الخاص ومن الكلي إلي الجزئي.

وفي هذه المرحلة تزيد سرعة نمو الوظائف الجسمية . فتصبح الخبرات الجسمية أكثر معني وتؤدي إلي سلوك الطفل سلوكا هادفا ويزداد نمو البصر والسمع ويبدأ الطفل يشعر بالمثيرات الشمية كما يبدأ في تذوق طعم ما يأكله وتتطور الأحساسات الجلدية كاللمس والاحساس بالبرودة والحرارة.

أ - النمو الحركي :

تتميز هذه المرحلة بالنشاط المستمر المتميز بالشدة والتنوع وسرعة الإستجابة وتكون حركات الطفل في أول هذه المرحلة غير منسجمة أو مترابطة أو

متزنة والنمو الحركي في بداية المرحلة ينحصر في العضلات الكبيرة وبعد ذلك يحاول الطفل تدريجيا السيطرة علي حركاته ويسيطر علي عضلاته الصغيرة بالتدريب ويزداد التآزر الحسي الحركي. أما في التعبير الحركي بالكتابة فإن الطفل يمر بعدة مراحل هي مرحلة الخطوط غير الموجهه ثم مرحلة الخطوط ثم الحروف مع التوقف عند الإنتقال من حرف إلي آخر ، وأخيرا تأتي مرحلة الكلمات.

ب - النمو الحسى :

يجد الطفل لذة في هذه المرحلة عند ممارسة حواسه المختلفة كالرؤية والتذوق وفحص وأكتشاف الأشياء. وفي بداية هذه المرحلة لا يستطيع الطفل أن يدرك العلاقات المكانية .

وبتقدم العمر يتعلم الطفل أسماء الأشياء ويستطيع أن يدرك هذه الأشياء في علاقتها المكانية. والطفل عندما يبلغ السنة الثالثة من العمر يدرك الأشياء من أشكالها أما طفل السادسة فيدركها بلونها. وبصفة عامة فإن إدراك الطفل في هذه المرحلة يتمركز حول ذاته فهو يدرك كل شئ من خلال نفسه ويحتاج إلي معلومات غزيرة من أجل التعرف علي الأشياء. ويكون إدراك العلاقات المكانية سابقا لإدراك العلاقات الزمانية. ويدرك الطفل في هذه المرحلة نواحي الأختلاف بين الأشياء قبل إدراكه لنواحي التشابه بينهما.

والطفل في هذه المرحلة أيضا يختار ما بين الخبرات الحسية ويكامل بينها في ضوء خبراته الحسية الإدراكية السابقة وفي ضوء قدراته العقلية وباقي عوامل شخصيته.

٣ - النمو الحركي في مرحلة الطفولة المبكرة (من سن ٢ الي ٦ سنوات) :

يضطرد النمو العقلي ويحب الطفل فى هذه المرحلة الأعمال اليدوية ويحب الفك والتركيب وإمتلاك الأشياء التى تقع فى متناول يده ويحب أن يقوم بأنشطة زائدة مثل ركوب الدراجة ولعب الكرة ويزيد التآزر الحركى بين العينين واليدين وتزداد السرعة والدقة ويحاول الطفل فى هذه المرحلة أن يعتمد على نفسه فى لبس ثيابه .

٤ - النمو الحسي والحركي فى مرحلة الطفولة المتوسطة (من ٦ إلى ٩ سنوات):

يزداد النمو الحسى للطفل فى هذه المرحلة من مراحل النمو عن المرحلة السابقة يتضح وذلك من زيادة إدراك الطفل للزمن، ففى سن السابعة يستطيع الطفل أن يدرك فصول السنة وفى الثامنة يدرك الشهور وينمو إدراك الطفل للمسافات أكثر من إدراكه لها فى المرحلة السابقة وتزداد قدرته على إدراك الأعداد وإدراك الوزن والألوان ويبدأ الطفل فى تمييز الحروف الهجائية مع بداية المدرسة الإبتدائية، ويستمر كل من البصر والسمع فى النضج، وتكون حاسة اللمس عند الطفل فى هذه المرحلة أقوى منها عند الراشد، ويستطيع الطفل أن يتذوق الموسيقي ويستطيع وصف الصور وصفا تفصيليا يدرك فيها بعض العلاقات.

ويزداد النشاط الحركي فى هذه المرحلة وتعتبر هذه المرحلة هي مرحلة النشاط الحركى التي تتميز بالقوة والطاقة، ويلعب طفل هذه المرحلة بعض الألعاب العضلية مثل المطاردة والجرى وركوب الدراجات، وينمو التوافق الحركي وتزداد الكفاءة والمهارات اليدوية وتتم السيطرة على الكتابة ويؤثر المستوى الاجتماعى فى نوع النشاط الحركي.

٥ - النمو الحسى فى مرحلة الطفولة المتأخرة (من سن ٩-١٢ سنة):

يقترب نمو الحواس فى هذه المرحلة من الإكتمال أما إحساس الطفل بالوقت فإنه يكون أطول من إحساس الراشدين وتزداد دقة السمع لدى الطفل فى هذه المرحلة كما تزداد حدة البصر وتتحسن الحواس العضلية لديه أيضا.

الفصل السادس

النمو العقلي للطفل

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسي

النمو العقلى للطفل

فيما يلى عرض لخصائص النمو العقلى فى مرحلة الطفولة

- النمو العقلى للوليد من الميلاد حتى سن أسبوعين :

نظرا لعدم وجود المقاييس النفسية المناسبة لسن الوليد والتى بها يمكن التعرف على النمو العقلي للوليد فانه من الصعب تحديد النمو العقلى للوليد، إلا أن بياجيه يرى أن الذكاء فى هذه المرحلة من مراحل النمو يكون حسيا وحركيا، وفي رأيه أن مرحلة النمو من الميلاد الى الشهر الأول التى تعرف بمرحلة الأفعال المنعكسة الفطرية وفيها تصدر إستجابة حركات إمتصاص الحلمة (حلمة ثدى الأم) نتيجة التنبيه الصادر من الحلمة وهذه الإستجابة تمثل سلوك التكيف عند الطفل.

نمو بعض المفاهيم والتصورات :

يوضح بياجيه أن العالم البصرى للطفل فى هذه المرحلة يتكون من سلسلة من الصور البصرية غير الثابتة التى تمر أمام بصره بسرعة ثم تتوقف رؤيته بمجرد إنتهاء مرور المثير أمامه . هذا بالإضافة إلى أن مشاهدته لأى مثير جديد يثير إنتباهه بسهولة.

٢ - النمو العقلى والمعرفى للوليد (من سن أسبوعين إلى سنتين) :

من المعروف أن بياجيه يقسم النمو العقلى الى مرحلتين هما : المرحلة الأولى وهى المرحلة الحسية الحركية (من الميلاد حتى سن سنتين)، المرحلة الثانية وهى مرحلة الذكاء التصورى (من سن سنتين حتى الرشد).

وقد قسم بياجيه المرحلة الأولى والتى تهمنا فى هذه المرحلة الى ٦ مراحل من مراحل النمو هى :

١ - المرحلة الأولى من الميلاد إلى الشهر الأول :

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الأفعال المنعكسة الفطرية وفيها تصدر إستجابة حركات إمتصاص الحلمة ثدى الأم نتيجة التنبيه الصادر من الحلمة وهذه الإستجابة تمثل سلوك التكيف عند الطفل.

٢ - المرحلة الثانية من الشهر الأول إلى الشهر الثالث :

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الإرجاع الدورية الأولية وفيه يحدث تكرار الأفعال المنعكسة البسيطة وتكون بسيطة بفرض التكرار فقط مثل إمتصاص الأصبع المتكرر أو فتح وغلق قبضة اليد بصفة متكررة.

٣ - المرحلة الثالثة من الشهر الرابع حتى الشهر السادس :

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الإرجاع الدورية الثانوية وفيها نجد أن نشاط الطفل وسلوكه يتضمن غرض أو هدف حيث تصدر عن الطفل إستجابات متكررة بغرض التسلية مثلا، كأن يكرر الطفل طرق الملعقة على سريره لأنه اكتشف بالصدفة إنها تحدث صوتاً مسليا له.

٤ - المرحلة الرابعة من الشهر السابع إلى الشهر العاشر :

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة التآزر بين الإرجاع الثانوية حيث يبدأ الطفل فى حل المشكلات البسيطة فتصدر منه إستجابات بفرض تحقيق هدف معين.

ومثال ذلك أن يفتح الطفل صندوقاً للحصول على لعبته ففي المرحلة السابقة كان يكرر فتحه للعلبة لمجرد أن يراها كذلك أما فى هذه المرحلة فإنه يستخدم هذه الإستجابة لتحصيل هدف مرغوب.

٥ - المرحلة الخامسة من الشهر ١١ إلى الشهر الثامن عشر :

وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الإرجاع الدورية الثالثة، وفي هذه المرحلة يبدأ يتعلم الطفل عن طريق التجريب بالمحاولة والخطأ فتجده ينوع إستجاباته فى هذه الفترة أو يقوم بإستجابات جديدة من أجل الوصول الى نفس الهدف.

٦ - المرحلة السادسة من الشهر الثامن عشر حتى نهاية المرحلة :

وهى مرحلة إختراع وسائل جديدة عن طريق التاليف والمزج العقلى فالطفل فى هذه المرحلة يفكر فى الآثار المترتبة على إستجاباته كما يقدر فاعلية هذه الإستجابات قبل أن تصدر عنه وهذا يعتبر بداية بعد نظر الطفل وبداية مرحلة الذكاء التصورى. ويمكن أن نضرب مثال على ذلك من تجارب بياجيه :

أراد أحد مفحوصى بياجيه أن يضع سلسلة فى فتحة صندوق وكانت الفتحة أصغر من السلسلة وهنا وجد أنه لم يحاول وضع السلسلة فى الفتحة عدة مرات أو محاولات مثل ما كان فى المرحلة السابقة بل جعل ينظر إلى السلسلة ثم إلى الفتحة وكأنه يقوم بتقدير عقلى لسعة الفتحة وإنتهى الأمر إلى عدم وضع السلسلة فى الفتحة.

نمو بعض المفاهيم والتصورات

كذلك قام بياجيه خلال دراسته لنمو الذكاء بدراسة تطور نمو بعض التصورات أو المفاهيم اللازمة للأطفال ... وهذه التصورات تتضمن الأشياء والزمن ... وعند الأطفال الرضع تتضمن (ثبات الأشياء) أو إستمرارها وتمر فكرة ثبات الأشياء أو إستمرارها بالمراحل الآتية :

١ - من الميلاد إلى الشهر الثالث :

يقول بياجيه أن العالم البصرى للطفل فى هذه المرحلة يتكون من سلسلة

من الصور البصرية غير الثابتة والتى تمر أمام بصره بسرعة ... ثم تتوقف رؤيته بمجرد إنتهاء المثير أمامه ... بالإضافة إلى أن مشاهدته لأى مثير جديد يثير إنتباهه بسهولة.

٢ - من الشهر ٣ - ٦ :

وفى هذه المرحلة يحدث التآزر بين البصر وبين حركات الذراعين واليدين عند الطفل فتراه يحاول أن يمد يده للوصول إلى الأشياء التى يراها ولكنه لا يحاول أن يمد يده للأشياء التى تكون خارج مجاله البصرى.

٣ - الشهور الثلاثة الأخيرة من السنة الأولى :

وفى هذه المرحلة نرى الطفل يحاول الوصول إلى شئ مختفى عن نظره ولكنه لاحظه وهو يختفى ... كأن يكون الطفل قد رأى أمه تضع الزجاجة تحت البطانية وأخذ يبحث عنها فى هذا المكان.

٤ - الشهور الستة الأولى من السنة الثانية :

وفى هذه المرحلة يكون الطفل قادراً على تفسير «التحول المكانى» للأشياء فمثلاً إذا أخفينا الشئ عن الطفل تحت وسادة ثم غيرنا مكان هذا الشئ بأن أخفيناه تحت وسادة ثانية فإننا نجده يبحث عن هذا الشئ تحت الوسادة الثانية بمعنى أن الطفل يدرك أن الأشياء قد تتحول من مكان لآخر.

٥ - المرحلة الأخيرة من عملية إكتساب تصور أو مفهوم ثبات الأشياء :

نجد الطفل يبحث عن الأشياء التى لم يشاهد عملية اختفائها، مثال ذلك حينما تعرض الأم على طفلها لعبة فى شكل سمكة فى صندق ثم تخفى السمكة..

فنجد الطفل يبحث عن السمكة تحت غطاء الصندوق وكأنه يدرك أن السمكة لابد من وجودها داخل الصندوق.

من هنا نرى التآزر بين الأفعال الحسية البسيطة وبين الإدراكات الحسية الواردة، والذى يسيطر على النشاط العقلى عند الطفل.

هذا، وقد وجد العلماء أيضاً أن التذكر يرتبط بالقدرة على استخدام الألفاظ وفى **السنة الأولى** : ينسى الطفل بسرعة .. بدليل أنه ينسى أباه إذا غاب أو إفترق عنه لفترة طويلة. ويتطور التذكر فيشمل الأفراد – فحركاتهم – فألفاظهم – فأشكالهم.

ويقول علماء التحليل النفسى أن الطفل يستطيع أن يتذكر الخبرات السارة والمفرحة بينما ينسى الخبرات المؤلمة أو المحزنة.

وفى **السنة الثانية** : يلاحظ قدرة الطفل على الفهم المبدئى للصور خاصة فى الكتب والمجلات المصورة التى نجده شغوفا بتقليب صفحاتها.

العوامل التى تؤثر فى النمو العقلى :

يتأثر النمو العقلى بصفة عامة بالجو الثقافى الأسرى والعوامل المادية والاقتصادية والحضارية والثقافية التى تحيط بالطفل.

٢ - النمو العقلى فى الطفولة المبكرة (من سن ٢ إلى ٦ سنوات) :

مقدمة :

يطلق بعض العلماء على هذه المرحلة (مرحلة السؤال) وذلك نظرا لكثرة أسئلة الطفل فى هذه المرحلة حيث نسمع منه دائماً (ماذا؟ متى؟ كيف؟ من؟) والسبب فى ذلك هو محاولة الطفل الإستزادة المعرفية العقلية فهو يريد أن يعرف الأشياء التى تثير إنتباهه – ويريد فهم الخبرات التى يمر بها – ويقرر بعض الباحثين أن حوالى من (١٠٪ – ١٥٪) من حديث الطفل فى هذه المرحلة عبارة عن أسئلة.

مظاهره :

١ – تكوين المفاهيم.

٢ – الذكاء.

٣ – الإنتباه.

٤ – التذكر.

٥ – التخيل.

٦ – التفكير.

١ - تكوين المفاهيم :

تعتبر هذه المرحلة هى بداية تكوين المفاهيم المختلفة مثل (مفهوم الزمن – مفهوم المكان – مفهوم العدد).

وتتكون المفاهيم المتصلة بالأشياء المادية نتيجة نمو خبرات الطفل ولغته مثل المفاهيم المتصلة بالأكل والشرب واللبس والأشخاص، أما المفاهيم المجردة فتأتى فى مرحلة لاحقة.

٢ - الذكاء :

أ – يطرد نمو الذكاء الحسى ويدرك الطفل العلاقات والتعلقات العملية المحسوسة أما إدراك العلاقات المجردة فتأتى فيما بعد – ولذلك يستطيع الطفل التعميم ولكن فى حدود ضيقه.

ب – كذلك تزداد قدره الطفل على الفهم فيستطيع الطفل أن يفهم الكثير من المعلومات البسيطة.

جـ – كذلك تزداد قدرة الطفل على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ.

ومن المعروف أن (بياجيه) يقسم النمو العقلى إلى مرحلتين :

١ - المرحلة الحسية الحركية من (الميلاد - سنتين).

٢ - مرحلة الذكاء التصورى من (سنتين - الرشد والنضج).

والمرحلة الثانية - هى المرحلة المتصلة بالمفاهيم والمدركات الكلية وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى ٤ مراحل هى :

١ - مرحلة ما قبل المفاهيم من سن (٢-٤).

٢ - مرحلة الحدس من سن (٤-٧).

٣ - مرحلة العمليات المحسوسة من (٧-١١).

٤ - مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية أو مرحلة التفكير القائم على استخدام المفاهيم من سن (١١-النضج).

وسوف نتناول بالكلام المرحلتين الأوليتين لأنهما يمثلان مرحلة الطفولة المبكرة.

أولا - مرحلة ما قبل المفاهيم Preconceptual (من سن ٢-٤ سنوات) :

وفى هذه المرحلة يتحدد بداية النشاط الرمزى - فنجد أن إستجابات الطفل تتحدد على أساس معنى المثير وليس على أساس خصائصه الفيزيقية، كما كان فى المرحلة السابقة، حيث تكتسب المثيرات معانى مختلفة، ويستخدم الطفل المثيرات لترمز لأشياء معينة أو تحل محلها، فالبنت تعتبر العروسة طفلا أو تنظر للعصا أو تستخدمها على أنها بندقيه.

ثانياً - مرحلة التفكير الحدسي Intiutive thinking (من سن ٤-٧ سنوات):

وفي هذه المرحلة تزداد مفاهيم الطفل في النمو والتعقد وإن كانت مفاهيم الطفل في هذه المرحلة مازالت تتركز على ما يراه ويحسه، وفي هذه المرحلة نجد أن إستجابات الطفل ترتكز على جانب حسي واحد من المثير.

مثال ذلك : لو عرضنا على طفل وعائين أسطوانيين متماثلين في الشكل والحجم وكلاهما ممتلئ إلى نصفه بالخرز فسوف يدرك الطفل أن الوعائين محتويان على كميتين متساويين من الخرز.

ولكن لو قمنا بإفراغ أحد الوعائين في وعاء آخر أكثر طولاً وأقل عرضا فسوف نجد طفل الرابعة يقول أنه الوعاء الأطول يحتوى على كمية أكبر من الخرز الذي يداخل الوعاء الأول، معنى ذلك أن إستجابة الطفل هنا تتوقف على خاصية حسية معينة من خصائص المثير تتضح هنا في طول الوعاء وإرتفاعه.

أما بالنسبة لقياس الذكاء فقياس الذكاء في هذه المرحلة يعطي صورة مفيدة للنمو العقلي إلا أن (إختبارات الذكاء) لا تكون ثابتة في هذا السن - بالإضافة إلى أن (نسبة الذكاء) لا تصل إلى درجة من الإستقرار تسمح بالتنبؤ الدقيق بأداء الأطفال العقلي في المستقبل إلا بعد سن السادسة ومن أشهر مقاييس الذكاء التي تستخدم لقياس ذكاء الأطفال مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال.

المفهوم : هو فكرة مجردة - منفصلة عن مظاهرها الخاصة، فمثلا مفهوم (ولد) يوجد كفكرة مجردة مستقلة عن الإشارة إلى ولد معين - ومفهوم أم يوجد كرمز عقلي وفكرة عامة مجردة مستقلة عن الإشارة إلى أم معينة.

٣ - الإنتباه :

يلاحظ فى أول هذه المرحلة عدم قدرة الطفل على تركيز الإنتباه ثم تزداد بعد ذلك مدة الإنتباه ومجاله.

٤ - التذكر[١] :

يلاحظ زيادة قدرة الطفل على التذكر المباشر ويكون تذكر العبارات المفهومة أسهل من تذكر العبارات الغامضة - كما يستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقصة فى الصورة.

٥ - التخيل [٢] :

ويميز هذه المرحلة اللعب الألهامي أو الخيالى أو أحلام اليقظة، ويطغى خيال الطفل على الحقيقة وقد يؤدى الخيال الخصب الزائد إلى الكذب الخيالى وكما قلنا يتميز لعب الأطفال بالخيال أو الايهام، فالطفل يرى دميته التى يلعب بها رفيقه له يكلمها ويلاطفها ويثور عليها - كما يعتبر عصاه حصانا يركبه كما يميل إلى تمثيل أدوار الكبار وخاصة الأم والأب.

---

(١) التذكر هو العملية المعرفية التي يستطيع بها الفرد إسترجاع الصور الذهنية والبصرية والسمعية أو غيرها من الصور الأخرى التى مرت عليه فى الماضي أو الحاضر - ومن ثم تعتبر عملية التذكر هى عملية إرتباطية لأنها تصل الماضي بالحاضر.

(٢) التخيل هو عملية معرفية تقوم على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظمها فى صور وأشكال جديدة ليس للفرد خبرة بها من قبل.

٦ - التفكير[١] :

يتميز تفكير الطفل فى هذه المرحلة بأنه تفكير ذاتي يدور حول نفسه ويبدأ فى هذه المرحلة التفكير الرمزى فى الظهور إلا أن هذا التفكير يغلب عليه الخيال أكثر.

ويكون لدى الطفل القدرة على التعليل الحسى الملموس فى هذه المرحلة من مراحل النمو، والطفل عندما يكون دون السابعة يستطيع أن يربط بين موضوعين ويدرك العلاقة بينهما إذا كانت المادة المستخدمة بسيطة ومألوفة وملائمة لقدراته.

٤ - النمو العقلى فى الطفولة المتوسطة من (سن ٦ إلى ٩ سنوات) :

أ - مظاهر النمو العقلى :

١ - التحصيل الدراسى :

يتعلم الطفل فى هذه المرحلة المهارات الأساسية (فى القراءة والكتابة والحساب)، ويهتم التلميذ بمواد الدراسة وحبه للكتب والقصص وفى نهاية هذه المرحلة يشاهد إنشغال الطفل فى قراءات خاصة فى وقت الفراغ.

ويؤثر فى تحصيل الطفل مجموعة من العوامل المعقدة لا يمكن معرفة تأثير كل منها إلا إذا تساوت العوامل الأخرى.

وتدل الدراسات على أن التحصيل الدراسى لأطفال هذه المرحلة يرتبط بالمستوى الاجتماعى والاقتصادى فإذا تساوت العوامل الأخرى مثل حجم الأسرة/ وترتيب الفرد فيها/ وأعمار الوالدين ... الخ، فأن أطفال الطبقات العليا يكون تحصيلهم أعلى من تحصيل أطفال الطبقات الدنيا.

---

(١) التفكير : هو عملية معرفية عليا يستطيع الفرد عن طريقها أن يحل مشكلة معينة فى موقف ما ليصل الي هدف محدد، ويعتمد التفكير على عمليتى الأستقراء (أى إستنتاج الكليات من الجزئيات) والإستنباط (أى إستنتاج الجزئيات من الكليات).

٢ - الذكاء والقدرات الخاصة :

• يعرف الذكاء، بأنه القدرة على الإفادة من الخبرة ... للتوافق مع المواقف الجديدة أو يعرف الذكاء على أنه : قدرة عامة تشترك فى جميع العمليات المعرفية بنسب مختلفة، وهى تبدأ بالإدراك الحسى وتنتهى بالتفكير المجرد وفهم وإكتشاف العلاقات المعقوبة.

• أما عن مراحل نمو الذكاء : فيقول «بياجيه» أن الذكاء يمر فى نموه من الميلاد إلى المراهقة بخمس مراحل تقع تحت مرحلتين أساسيتين هما :

١ - المرحلة الحسية الحركية من (الميلاد - سنتين).

٢ - مرحلة الذكاء التصورى من (سنتين - الرشد وما بعدها).

وتنقسم المرحلة الثانية كما سبق ذكره إلى ٤ مراحل هى :

١ - مرحلة ما قبل المفاهيم من (٢-٤ سنوات)

٢ - مرحلة الحدس من (٤-٧ سنوات).

٣ - مرحلة العمليات المحسوسة (٧-١١).

٤- مرحلة العمليات الصورية أو الكلية (مرحلة التفكير القائم على استخدام المفاهيم والمدركات الكلية وتبدأ من (١١ - الرشد وما بعدها) والتى تتميز بقدرة الفرد على الاستنباط وسوف نتناول هنا بالكلام مرحلة العمليات المحسوسة وهى المرحلة من سن (٧-١١ سنة) ففي هذه المرحا يختلف تفكير طفل السابعة عن طفل الرابعة من حيث قدرته على استخدام قواعد جديدة ومفاهيم مختلفة نوعا ما وتطبيقها على الأشياء العيانية (الحسية الملموسة).

أما من حيث سرعة نمو الذكاء :

فينمو الذكاء بسرعة خلال مرحلة الطفولة وخاصة فى السنتين الأوليتين من حياة الطفل ثم تتباطئ معدل نموه عند المراهقة - وتستقر على مستوى ثابت معين فى الرشد وتظل كذلك حتى بدء الشيخوخة ثم تبدأ فى الإنحدار.

ويمكن أن نمثل نمو الذكاء في الطفولة المتوسطة بخط مستقيم يظل يستطرد فى نموه حتى المراهقة، ثم ينحنى بعد ذلك ويظل فى انحنائه حتى الرشد ثم يثبت حتى بدء الشيخوخة ثم ينحدر فى إتجاه نموه الأول.

أما عن قياس الذكاء :

فإن إختبارات الذكاء تتضمن الفقرات الآتية :

فى سن ٧ سنوات : نقل رسم معين/ اعادة ثلاثة أرقام بالعكس/ معرفة أيام الأسبوع/ معرفة أوجه الشبه بين شيئين/ حل مشكلة سهلة.

في سن ٨ سنوات : العد بالعكس من (٢٠-١) إعادة ذكر جمل متوسطة الطول معرفة أوجه الشبه والإختلاف بين شيئين - إكتشاف السخافات اللفظية.

فى سن ٩ سنوات : إعادة أربع أرقام بالعكس - معرفة أسماء الشهور - إكتشاف السخافات اللفظية.

٣ - حب الإستطلاع :

ينمو حب الإستطلاع عند الطفل ويزداد فى هذه المرحلة كلما كانت مشاعر الوالدين نحوه إيجابية - ويميل الطفل الى إستماع الحكايات والقصص والإستماع للراديو ومشاهدة التليفزيون.

وبالإضافة إلى نمو الذكاء فى هذه المرحلة يمكن التاكد علي ما يلى :

• إن القدرات العقلية الخاصة كالقدرة اللغوية والطلاقة اللفظية والمكانية والتذكرية والقدرة العددية تزداد فى الوضوح والنمو فى هذه المرحلة كلما تقدم الطفل فى النمو العقلى.

ويلاحظ أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين فى الذكاء العام أو فى الدرجات التى يحصلان عليها من إختبارات الذكاء وبصفة عامة يتفوق الذكور على الإناث فى القدرة العددية وإدراك المشكلات الفرعية. بينما تفوق الإناث عن الذكور فى القدرة اللغوية والقدرة على الطلاقة اللفظية.

ب - العمليات العقلية العليا :

١ - التذكر :

فإنه ينمو من التذكر الآلى ويبدأ فى التحويل الى التذكر القائم على الفهم.

والجدول رقم (١) يوضح مراحل التذكر اللفظى المباشر.

والجدول رقم (٢) يوضح مراحل التذكر العددى المباشر.

أما عن تذكر النصوص الأدبية فيستطيع الطفل فى سن السابعة تذكر حوالى ١٠ أبيات.

ويستطيع الطفل فى سن الثامنة حفظ حوالى ١١ بيتا.

كما يستطيع الطفل فى سن التاسعة حفظ حوالى ١٣ بيتا.

٢- الإنتباه :

يزداد مدى الإنتباه ومدته وحدته .. إلا أن الطفل الذى ما زال فى سن السابعة لا يستطيع أن يركز إنتباهه فى موضوع واحد مدة طويلة إذا كان موضوعاً شفهياً.

٣ - التخيل :

جدول (١)

العمر بالسنة	عدد الكلمات
١,٥	١
٢	٥
٢,٥	٦ – ٧
٤	١٢ – ١٣
٦,٥	١٨
–	–

مراحل نمو التذكر اللفظى المباشر

جدول (٢)

العمر بالسنة	عدد الأرقام
٢,٥	٢
٣	٣
٤,٥	٤
٧	٥
–	–
–	–

مراحل نمو التذكر العددى المباشر

ينمو التخيل من الإيهام إلى الواقعية والإبداع والتركيب وينمو إهتمام الطفل بالواقع والحقيقة.

٤ - التفكير..ونمو المفاهيم :

ينمو التفكير من تفكير حسى إلى تفكير مجرد (أى التفكير اللفظى المجرد فى معانى الكلمات) فطفل السابعة يستطيع أن يجيب على بعض الأسئلة المنطقية البسيطة، ويستعمل الإستقراء بمعناه الصحيح.

* وتؤكد الأبحاث على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ – ١٢ أن القدرات التفكيرية التى تتضمن الإستدلال والإستنباط تنمو بالتدريج وتخضع فى مستوياتها لمعدلات النمو.

* يميل الطفل فى هذه المرحلة من نموه العقلى إلى التعميم السريع معتمدا فى ذلك على ملاحظة حالة فردية واحدة فقط.

ويقول «بياجيه» أن تفكير الطفل فى هذه المرحلة يختلف فى مظاهره عن تفكير الراشد ـ هب إلى أن تفكير الطفل ذاتى المركز أى يدور حول الطفل نفسه فلا يهمه هدف التفكير وموضوعه بقدر ما يهمه أن يكون هو مركز ومحور الإهتمام.. وإن كان يبدأ فى أن يتجه إلى التفكير الموضوعى الناقد فى أواخر هذه المرحلة.

أما عن نمو المفاهيم :

ففى بداية هذه المرحلة تكون معظم مفاهيم الطفل غامضة وبسيطة وخلال هذه المرحلة وفى أواخرها تحدث تغيرات هامة فى نمو المفاهيم : نلخصها فيما يلى :

(١) النمو من المفاهيم البسيطة إلى المفاهيم المعقدة.
(٢) النمو من المفاهيم غير المتمايزة إلى المفاهيم المتمايزة.
(٣) النمو من المفاهيم المتمركزة حول الذات إلى المفاهيم الأكثر موضوعية.
(٤) النمو من المفاهيم المادية والمحسوسة والخاصة - إلى المجردة المعنوية والعامة.

* وقد اجريت بعض الأبحاث على نمو المفاهيم فى الطفولة ومنها تعرض للتجربة الآتية :

تم عرض مجموعة صور مختلفة تمثل أشياء مادية ملموسة وصور أخرى لأشكال هندسية - نواحى عددية رمزية - على مجموعة من الأطفال وطلب منهم أن يرتبوا هذه الأشياء فى مجموعات متجانسة.

وأسفرت نتائج هذه التجربة : عن سرعة المفاهيم المادية - وعن بطء تكوين المفاهيم الهندسية - وعن صعوبة تكوين المفاهيم العددية.

كما أسفرت النتائج عن أن المفاهيم تتطور من.(مجرد الإدراك الحاسى) إلى التعميم دون أن ينتبه الفرد لذلك أحياناً.

• العوامل المؤثرة فى النمو العقلى :

تؤثر الظروف الإجتماية الإقتصادية للأسرة - والمدرسة - ووسائل الإعلام تأثيرا واضحا في النمو العقلي.

١ - فبالنسبة للمستوى الاجتماعى المنخفض (مع ثبات العوامل الأخرى) يؤدى إلى إعاقة نمو الذكاء ويرجع ذلك إلى قلة الفرص التعليمية ونقص التشجيع من ناحية الوالدين، ونقص الإستثارة العقلية للطفل فى المنزل.

٢ - وقد وجد أن سلوك الإنجاز (التحصيل) فى هذه المرحلة يشجعه ويدعمه التعزيز الإجتماعى (المدح والثناء).

٣ - كما تؤكد بعض الدراسات على أن النمو العقلى يتأثر (بالنمو الإجتماعى)

« التنشئة الإجتماعية». فالأطفال الذين يظلون يعتمدون على والديهم يكون تقدمهم العقلي أقل من أولئك الأطفال الذين يقطعون شوطا فى طريق الإستقلال الاجتماعى.

٤- كما يتأثر النمو العقلى للطفل (بنموه الانفعالى) . . فالأطفال الذين يعانون من القلق والإضطرابات يتأثر تحصيلهم العقلى بدرجة قد لاتمكنهم من القدرة على النجاح أو حل المشكلات.

وقد يؤدى القلق الشديد عند الأطفال إلى إعاقة. التحصيل الدراسي وإلى العزوف عن النواحى الأكاديمية وإلى الإخفاق فى الإجابة عن الإختبارات.

٥ - النمو العقلى فى الطفولة المتأخرة (من سن ٩ - ١٢ سنة) :

يستمر الذكاء في نموه لأطفال هذه المرحلة ويتميز هؤلاء الأطفال بزيادة قدراتهم العقلية عن أطفال المراحل السابقة وكذلك زيادة ذكائهم وقدراتهم الخاصة كالتفكير الإبتكارى، ويجب على القائمين على هؤلاء الأطفال أن يتقبلوا أفكار الأطفال ويحاولوا إكتشاف الموهوبين منهم ويتميز تفكير بعض أطفال هذه المرحلة بالمرونة والطلاقة والإصالة ويتصف الأطفال المبتكرون بعدم الوفاق مع زملائهم أو معلميهم، فهم لا يقنعون بالأنماط السلوكية التقليدية لهم.

وفى هذه المرحلة يستمر التفكير المجرد في النمو ويستطيع طفل هذه المرحلة أن يفسر الظواهر بدرجة أفضل من ذى قبل، ويزداد كذلك مدى إنتباه الطفل ومدته وأيضاً تزداد حدته وتنمو قدرات الطفل التذكرية ويكون التذكر هنا عن طريق الفهم فيتذكر الطفل ٦ أرقام وهو فى سن العاشرة.

هذا، ومن مظاهر هذه المرحلة من مراحل النمو الوضوح فى التخيل الواقعى الإبداعى وتزداد القدرة على تعلم المفاهيم كما تنمو المفاهيم ويزداد تعقدها وتجريدها وثباتها ومن أمثلة ذلك مفاهيم الخير والشر والظلم والعدل، ويرغب الطفل فى هذه المرحلة أن يعرف الكثير عن البيئة التى يعيش فيها وعن بلاده وبلاد العالم الأخرى، ويؤدى هذا إلى زيادة إستعداده لتعلم مناهج أكثر تقدما وأكثر تعقيداً، ويميل الأطفال إلى النقد الذاتى ونقد الآخرين من الكبار.

ويكون الذكور أكثر تميزاً فى الذكاء عن الأناث خاصة فى سن التاسعة والعاشرة.

العوامل التى تؤثر على النمو العقلى :

يمكن إيجاز أهم العوامل المؤثرة على النمو العقلى للأطفال فى هذه المرحلة فيما يلى :

١ – الصحة العامة للطفل.

٢ – أسلوب التربية والتعليم.

٣ – الظروف البيئية.

٤ – الدافعية والفرص المتاحة.

٥ – التنشئة الاجتماعية.

٦ – المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة .

هذا، بالإضافة الى أن معدل النمو العقلى يرتبط بعوامل وراثية من الأبوين والأجداد.

الفصل السابع

النمو المعرفى عند الأطفال

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

النمو المعرفي عند الأطفال (*)

Cognitive Development

يعتبر مجال النمو المعرفي من أهم مجالات المعرفة وأحدثها سواء في علم النفس أو في علم النفس التربوي، حيث تساعدنا فهم عمليات نمو الأنظمة المعرفية علي تجنب تعليم الأطفال مواد أو أشياء قبل أن يكونوا مستعدين لتعلمها، كما تساعد مثل هذه المعرفة علي تجنب فقد الفرص الذهبية لعمليات التعلم بالانتظار حتي تمر اللحظة المناسبة (Sprinthal,1977). لكن كيف يظهر التفكير عند الأطفال؟ وكيف يتطور خلال المراحل العمرية المختلفة؟ من أين يأتي الطفل بمنطق التفكير الخاص الذي يسيطر عليه منذ الصغر؟ وكيف يتغير هذا المنطق في المراحل العمرية المختلفة؟ ولماذا؟

هذه أمثلة من الأسئلة التي يجب أن نضعها نصب أعيننا ونحن نستعرض النمو المعرفي عند الأطفال (سيد الطواب، ١٩٨٥) وأحسن طريقة لدراسة النمو المعرفي عند الأطفال هو دراسة تطور التفكير عند هؤلاء الأطفال خلال المراحل العمرية المختلفة، ويمثل هذا الاتجاه المدرسة المعرفية النمائية Cognitive Developmental School والذي يتمثل بوضوح عند رائدها الأول جان بياجيه Jean Piaget.

ولد بياجيه في مدينة نيوشاتيل Neuchatel بسويسرا سنة ١٨٩٦، وتوفي ١٩٨٠، وكتب مقالته الأولي وهو في سن الثالثة عشر من عمره، وفي الثانية والعشرين من عمره حصل علي الدكتوراه في علم البيولوجي، وفي عام ١٩٢١ عين مديرا للدراسات بمعهد جان جاك روسو في جنيف حيث نشر بعد

(*) أ.د. سيد الطواب

ذلك كتابين من أشهر كتبه «اللغة والفكر عند الطفل» ١٩٢٣ Language and Thought of the Child وكـذلك «الحكم والاسـتـدلال عند الطفل» Judgement and Reasoning of the Child (١٩٢٤)، وقد أوضح بياجيه في هذين الكتابين كيف يتطور تفكير الطفل خلال المراحل العمرية المختلفة.

(جورج غازرا وآخرون، ١٩٨٣)

لقد كرس بياجيه حياته كلها التي زادت عن الثمانين عاما لدراسة النمو العقلي عند الأطفال، حتي أصبح هذا الاهتمام هو المميز له بين علماء النفس المحدثين بصفة عامة وعلماء نفس النمو بصفة خاصة.

ولقد اهتم بياجيه بموضوعات أخري كثيرة مثل الدافعية Motivation والإدراك Perception والاتجاهات Attitudes والقيم Values عند الأطفال، ولكن اهتمامه بها كان لبيان ما بينها وبين الذكاء من روابط وعلاقات. أي أن اهتمامه بهذه الموضوعات لم يكن اهتماما بهذه الموضوعات لذاتها بقدر ما كان موجها لخدمة موضوعه الأساسي، وهو دراسة تطور تفكير الأطفال وإنشاء نظرية في المعرفة التكوينية Genetic Epistomology.

(سيد الطواب، ١٩٨٥)

لقد اختلف جان بياجيه في تناوله لموضوع الذكاء عند الأطفال عن غيره من علماء النفس سواء الإنجليز أو الأمريكان، فعلي حين اتجهت أبحاث سبيرمان وثرستون وغيرهم إلي محاولة الكشف عن العوامل الأولية التي يتكون منها الذكاء وذلك بتطبيق مجموعات كثيرة من الاختبارات العقلية علي مجموعات كبيرة من الأفراد وايجاد معاملات الارتباط بين هذه الاختبارات، اتجه بياجيه في معالجة موضوع الذكاء وجهة تختلف عن هؤلاء الباحثين جميعا. فهو عالم نفس نمائي يري ضرورة دراسة التغيرات النمائية وفهمها في ذاتها. كما أن التراكيب

العقلية والعناصر الوظيفية جديرة بالدراسة أيضا، وأن سلوك الكبار لا يمكن فهمه إلا في اطار النظرية النمائية للكائن الحي (سيد غنيم، ١٩٧٤). كما أن اهتمام بياجيه كان منصبا علي الجانب الكيفي في الذكاء، فالذكاء ليس هو السمة الغامضة التي توجد لدي كل الناس بدرجات قليلة أو كثيرة، كما يبدو عند معظم علماء النفس بأن الذكاء هو طريقة السلوك كما ينعكس في تكيف الفرد في الموقف.

ولكي نفهم كيف ساهم بياجيه في دراسة النمو المعرفي عند الأطفال، لابد أن نعود معه إلي الوراء إلي تاريخ حياته، فقد بدأ بياجيه حياته كعالم في البيولوجي (وقد حصل علي درجة الدكتوراه فيها) إلا أنه خلال فترة التلمذة قد اشتغل لفترة قصيرة في تطور الاختبارات العقلية. وكان عليه في ذلك الوقت إعطاء الأطفال بعض الاختبارات، وعليه أيضا أن يعرف ما إذا كان كل طفل قد أجاب الاجابة الصحيحة ليست هي التي لفتت نظره، بل الاجابات الخاطئة، حيث لاحظ بياجيه أن الأطفال في نفس العمر غالبا ما يقعون في نفس الأخطاء، كما أن الأطفال في أعمار مختلفة يقعون في أنواع مختلفة من الأخطاء، وقد انتهي بياجيه في هذا الصدد إلي مجموعات هامة من النتائج والتي منها :

«أننا يجب أن لا نهتم بالكم، أي بعدد ما يعرف الطفل أو كم مشكلة استطاع الطفل حلها، بل يجب أن نهتم بكيفية تفكير الطفل وطريقته لحل المشكلات، وكذلك نوع المنطق الذي استخدمه للمعلومات الماثلة أمامه .. الخ. وهذا الكيف للتفكير يمكن الكشف عنه بصورة أفضل، عن طريق استخدام أخطاء الأطفال وليس استخدام الاجابات الصحيحة، إن الأطفال في أعمارهم

المختلفة لديهم طرقا مختلفة للتفكير، أي لديهم طرقا مختلفة تماما في معالجتهم لمشكلاتهم. (Piaget, 1970).

وتبدو هذه المجموعة البسيطة من المسلمات (والتي يسلم بصحتها اليوم غالبية علماء النمو) مخالفة تماما لمجموعة المسلمات التي كانت تحكم سيكلوجية النمو خلال الثلاثينات والأربعينات وحتي الخمسينات من هذا القرن. فقد افترض علماء التعلم تطبيق نفس القوانين ونفس الطرق علي جميع الناس،بغض النظر عن أعمارهم، وأعتقد أن التعلم الشرطي البسيط يعمل بنفس الطريقة سواء بالنسبة للطفل الصغير أو الإنسان الراشد، وأن قوانين التعلم لا تتغاير بسبب تغير العمر. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

أما حركة القياس العقلي فقد اهتمت أساسا بقياس الفروق بين الأطفال كميا وليس كيفيا، لكل هذا كانت افتراضات بياجيه النظرية غريبة ولا تتناسب مع المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت، حتي قام فريق منهم باجراء دراسات موسعة علي أطفال في أعمار مختلفة، واكتشفوا بأنفسهم وجود فروق في الطرق التي يملكها الأطفال في مختلف الأعمار في مواجهة نفس المشكلات. ومنذ عام ١٩٦٠ أثرت أفكار بياجيه ونظريته تأثيرا عظيما في علم نفس النمو في الولايات المتحدة الأمريكية، كما إمتزجت آراؤه ببعض النظريات الأخري واتسعت وعدلت عن طريق بعض العلماء الأمريكيين.
(Ginsburg & Opeer, 1969)

مصطلحات بياجيه ***Piaget's Terminology*** :

لقد استخدم بياجيه كثيرا من المصطلحات الخاصة التي يصعب فهم نظريته بدون فهم عميق ودقيق لها المصطلحات وأهم هذه المصطلحات أو

المفاهيم «التراكيب العقلية» أو ما يسميه الإسكيما Schema (الصورة العقلية العامة) والخصائص الوظيفية الثابتة من تنظيم وتكيف والمرحلة والتمثيل، أو الاستعاب والتعديل، والعملية والموازنة.

وقبل الاستطراد في وصف وتحليل نظرية بياجيه في النمو المعرفي، نري ضرورة الوقوف برهة لاعطاء فكرة سريعة عن اللغة والمصطلحات والمفاهيم الأساسية التي استخدمها بياجيه في نظريته.

يسمي بياجيه نظريته بأنها نظرية الإبستمولوجيا التكوينية Genetic Epistomology أي أنه يهتم بنمو المعرفة عند الطفل خلال سنوات حياته المختلفة، أي كيف يستطيع الطفل أن يعرف العالم؟ وكيف تنمو الأفكار والمفاهيم؟

إنه إذا أردنا أن نفهم نظرية بياجيه في النمو المعرفي Cognitive Development فيجب علينا أن نعرف أن بياجيه بدأ حياته بدراسة البيولوجي، ولذا قد استخدم نفس المفاهيم والألفاظ حين تكلم عن تطور التفكير عند الانسان فمثلا يري أن في وظيفة العقل الانساني- كما هو الحال في عالم البيولوجي، توجد عمليتان أساسيتان وهما التكيف Adaptation والتنظيم Organization. فالطبيعة الانسانية في نظر بياجيه هي التي تدفع الأفراد لتنظيم خبراتهم وتكفيهم لما قد خبره. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

ويشمل تنظيم الخبرة، تكامل الخبرات بين الحواس المختلفة، فمثلا يحاول الطفل الصغير أن يربط بين النظر والقبض علي الأشياء، أو بين النظر والمص، كما يتضمن تنظيم الخبرة، والاتجاه نحو التصنيف إلي مجموعة من الأنظمة التي نراها عند الأطفال الصغار.

أما مفهوم التكيف Adaptation فهو ببساطة عملية توافق الكائن الحي للبيئة، تماما كما يغير الحيوان لون جلده، حتي يتلاءم مع البيئة التي يعيش فيها، وكذلك الحال بالنسبة للفرد، فهو حين يتناول الطعام يتكيف جسمه مع الطعام الذي يتناوله عن طريق هضمه وامتصاصه في الأمعاء وتوزيعه علي الأجزاء المختلفة من الجسم، كما يستخدم الجسم مافي الطعام من فيتامينات ومعادن.. الخ. وهو الهدف النهائي لعملية الموازنة حيث يتضمن التفاعل بين عمليتين فرعيتين هما التمثل والمواءمة.

وقد أشار بياجيه إلي أن الخصائص الوظيفية الثابتة للنشاط العقلي هي نفسها الخصائص الوظيفية الثابتة للنشاط البيولوجي، فالكائنات الحية تتكيف مع البيئة التي تعيش فيها، كما أن لديها الخصائص التنظيمية التي تجعل عملية التكيف ممكنة ، فالنشاط الوظيفي العقلي هو مجرد امتداد للنشاط الوظيفي البيولوجي، كما أن له نفس خصائص النشاط البيولوجي. وهذا ما يوضح فكرة أن هناك أساسا بيولوجيا يقوم عليه الذكاء عند بياجيه.

(سيد غنيم، ١٩٧٤)

ويذهب بياجيه إلي أن الذكاء نوع من التكيف أو حالة خاصة من التكيف البيولوجي وهذا بالتالي يفترض أن الذكاء في جوهره نوع من التنظيم، وأن وظيفته تنحصر في تمثل الكون، مثلما تنحصر وظيفة الكائن العضوي في تمثل البيئة المحيطة به.

ونفس هذه الصورة الموجودة في المجال البيولوجي توجد أيضا في المجال العقلي أو الذكاء،وكما لا يمكن فصل التنظيم عن التكيف في مجال البيولوجيا فكذلك لا يمكن فصلهما في مجال الذكاء أيا كان شكله عمليا أو لفظيا،

والعلاقة بين التنظيم والتكيف في المجال العقلي هي نفسها التي توجد في المجال البيولوجي.

وقد قسم بياجيه عملية التكيف -في نظريته- إلي عمليتين أساسيتين, وهما عملية التمثل أو الاستيعاب Assimilation وعملية المواءمة أو التعديل Accommodation . ويقصد بياجيه بالتمثل، تلك العملية التي يأخذ فيها الفرد الحوادث الخارجية والخبرة ويوحدها مع منظوماته الموجودة فعلا، ومثالا لهذا تحويل أو تمثيل الطعام عن طريق الجسم إلي صورة يمكن تناولها، فيقوم الجسم عن طريق أحماض المعدة بهضم الطعام، وجعله يمر إلي أنسجة الجسم في صورة مناسبة. ويمكن القول في مثل هذه الحالة أن الطعام قد مثل، أي أنه أخذ وغير وعدل ليناسب الامكانات والبناءات الموجودة فعلا، أي أن عملية التمثل هي عملية تغيير عناصر البيئة بحيث يمكن إدماجها داخل تركيب الكائن الحي، أي تمثل العناصر الخارجية لتصبح جزءا من التكوين العضوي، فهي اندماج شئ جديد أو فكرة جديدة في فكرة أو خطة سابقة كانت موجودة عند الطفل من قبل والتي يسميها Schema .

أما عملية التعديل أو المواءمة فهي العملية التوأم للتمثيل، وفيها يكيف الفرد (فكرة أو مفهوما) ليتمشي مع ما قد يؤخذ من الخبرة، فعندما يري الطفل الصغير قطعة خشبية، يحاول الوصول إليها ليمسكها، فهذا الطفل يقوم بعملية تمثيل حيث يأخذ ما هو موجود فعلا في الخبرة ويحاول أن يناسبه لما هو موجود في عقله من مفاهيم، وهو في هذه الحالة عملية القبض أو الوصول إلي الأشياء. أما عندما يغير الطفل طريقة قبضه علي الأشياء ليناسب قطعة خشبية أخري مختلفة عن سابقتها فهذا الطفل يقوم بعملية مواءمة أو تعديل.

كذلك الحال بالنسبة لك، فأنت عندما تقرأ هذه الصفحة تقوم بعملية تمثيل أو استيعاب لكلماتها لتناسب الأفكار التي سبق تحصيلها، بمعني آخر، فإنك تأخذ الكلمات وتصنفها وتنسبها إلي أفكار ومفاهيم ومصطلحات قد واجهتها من قبل. إ ن فهمك للكلمات علي هذه الصفحة يعتمد أساسا علي ما قد فهمته من قبل، فإذا لم يكن عندك شئ تنسب إليه هذه الكلمات- إما نتيجة كثرة غيابك عن المحاضرات أو عدم المذاكرة- أي لا توجد عندك فكرة أو مفهوم سابق تربط به هذه الكلمات فأنت لا تستطيع تمثيل هذه الكلمات علي الإطلاق. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

كما أنك أيضا تقوم بعملية تعديل أو مواءمة عندما تقرأ هذه الكلمات حيث أن أفكارك ومفاهيمك السابقة قد تتغير بسبب ما قد قرأته. وجوهر فكرة بياجيه في هذا الصدد أن طبيعة الوظيفة الانسانية أن تنظم وتكيف سواء علي المستوي الجسمي أو العقلي (أي المستوي البيولوجي أو المعرفي).

أما مفهوم (الإسكيما) فهو مفهوم هام في نظرية بياجيه، ويمثل الوحدة المعرفية الأساسية، ويقصد به المخططات العقلية أو الصور الاجمالية العامة، فيبدأ الطفل حياته بمجموعة من المخططات المنعكسة مثل المص، والنظر والسمع ثم القبض علي الأشياء.. الخ. كما تنشأ صور أخري لهذه المخططات العقلية نتيجة التفاعل بين الكائن الحي والبيئة. وهذه المخططات أو الصور الاجمالية العامة تعتمد علي الاستكشاف النشط والتجريب الايجابي من جانب الطفل والاستثارة والتعزيز من جانب البيئة. (سيد عثمان وفؤاد أبو حطب، ١٩٧٨)

إن الاسكيما هي المقابل السلوكي للتركيب البيولوجي عند بياجيه، وإن كان بياجيه نفسه لم يقدم التعريف الدقيق لهذا المفهوم، إلا أنه يمكن استنتاج

معني هذا المفهوم من كتابات بياجيه الكثيرة عنه. وهو عبارة عن «تركيب عقلي يشير إلي نوع من تتابع الأفعال المنقولة أو المعممة إلي مناسبات أو مواقف مشابهة أو مماثلة».

وقد تكون هذه الصور الإجمالية العامة بسيطة وموحدة، أو قد تكون نظاما معقدا متشابكا، وهي ليست مجرد استجابة ثابتة لمثير خاص، ويري سيد غنيم (١٩٧٤) أن مفهوم الصور الاجمالية العامة (الإسكيما) يتضمن عند بياجيه كلا من العمليات الحسية والحركية والعمليات العقلية والمعرفية. كما تتضمن الاستجابات البسيطة التي يمكن التنبؤ بها عمليا علي مستوي الفعل المنعكس وكذلك التنظيمات المعقدة كفهم نظام العدد، والعلاقات المنطقية وغير ذلك، كما تعرف الإسكيما بالسلوك الذي تتضمنه، فلدي الطفل الصغير إسكيما للنظر والمص والقفز وهكذا.

وعندما يصل الطفل إلي سن السابعة من عمره تقريبا تنمو عنده مجموعة معقدة من المخططات ويسميها بياجيه بالعمليات Operations ، والعملية هي عبارة عن نوع خاص من العمل العقلي يتم فيها تحويل المعلومات من أجل تحقيق غرض معين، كما يمكن أن تنعكس أو تنقلب بمعني أن الطفل يمكنه أن يقوم بالعمل المضاد لها (بول مسن وآخرون، ١٩٨٦) ، وهي أفعال عقلية معقدة مثل الجمع والطرح والضرب والقسمة والتصنيف والترتيب والتنظيم .. الخ، وهكذا يتمثل الطفل خبرات جديدة وتصبح جزءا من مخططاته العقلية، وينمو منهج الطفل في عمليات التحليل المعقدة. كما أن هذه العمليات تنمو وتتعدل نتيجة لمواجهة الخبرات الجديدة وذلك عن طريق ما يسميه بياجيه بالمواءمة. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

أما عن مفهوم الموازنة فهي عملية التوازن Equilibration بين عمليتين هما التمثل والمواءمة. وهذا ما يتطلبه السلوك الذكي عند بياجيه، ولهذا يمكن القول أن الذكاء ميل نحو الموازنة يظهر في سلوك التمثل والمواءمة عند الطفل.

ويعترف بياجيه بأن ما يعرفه الفرد ينجم جزئيا مما يتعلمه من البيئة المادية والاجتماعية التي يعيش فيها، كما لا ينكر أهمية عاملي الوراثة والنضج ويضيف أيضا عامل الموازنة والتي تعني تنظيم المعلومات في نظام معرفي غير متناقض، وهي لا تنجم عما يراه الطفل بل تساعده علي فهم ما يراه. (جورج غازدا وآخرون، ١٩٨٣)

افتراضات بياجيه الأساسية *Basic Assumptions* :

يقدم بياجيه مجموعة من المسلمات الجديدة التي تقوم عليها نظريته والتي تبدو مخالفة تماما لغيره من علماء النفس، والتي يمكن تلخيصها علي النحو التالي : (سيد الطواب، ١٩٨٥)

١- الطفل من وجهة نظر بياجيه إيجابي منذ اللحظة الأولي من الميلاد يؤثر ويتأثر بالبيئة التي يوجد فيها، إنه ليس مجرد مرآة تنعكس عليها خبرات البيئة لأنه أكثر من ذلك بكثير. ويبدو الاختلاف في هذه المسلمة عن غيره من أصحاب النظريات السلوكية.

٢- يرفض بياجيه فكرة الذكاء الكمي عند الأطفال، بل يري أن الذكاء هو أسلوب للتكيف مع البيئة، أو هو طرائق الطفل في حل مشكلاته أكثر من كونه درجة نهائية يحصل عليها الفرد، كما يري أصحاب مدرسة القياس العقلي.

٣- عند بياجيه يولد كل طفل مزودا بإمكانات معينة ومحددة للتفاعل مع البيئة واستكشافها، فنحن نعرف أن الطفل العادي يستطيع منذ الولادة أن يمص ويري ويسمع، ويقبض علي الأشياء .. الخ، إنها شبيهة بمقولات كانط الفلسفية.

٤- هذه الإمكانات البسيطة نقطة بداية لنمو تفكير الأطفال، فالطفل يتفاعل مع البيئة من خلال هذه الامكانيات البسيطة والأساسية، كما أن هذه الإمكانات تنمو وتتعدل وتتغير نتيجة الخبرة مع البيئة فمثلا عندما يقبض الطفل علي قطعة خشب مربعة الشكل فإنه يفعل عدة توافقات معينة في يده ليناسب شكل المربع الخشبي، ولكن عندما يعطي هذا الطفل كرة ليقبض عليها فإن عليه أن يفعل توافقات أخري في يده. وهكذا تتحسن مهارة الطفل في القبض علي الأشياء ولكن ببطء.

٥- هذه الإمكانات والاستراتيجيات التي يمارسها الطفل تكون انعكاسية، أقصد مثل الأفعال المنعكسة في بداية حياة الطفل، ثم لا تلبث أن تصبح موضوعا للضبط المقصود من الطفل، فالطفل يكتشف الأشياء عن عمد وقصد، كما يجرب دائما استخدام وممارسة طرق جديدة للاكتشاف، وبهذا يستطيع كل طفل أن يعيد اكتشاف أن الأشياء ثابتة، كما أنه يمكن تصنيفها في مجموعات وفئات، ويمكن اضافتها والحذف منها وهكذا.

٦- تحدث عملية اعادة الاكتشاف هذه في تسلسل منطقي Logical Sequence فالطفل مثلا لا يستطيع اكتشاف مبادئ الجمع والطرح حتي يدرك أن الأشياء ثابتة، كما أن التقدم خلال هذه السلسلة من الاكتشافات تحدث ببطء. فالطفل في أي مرحلة من عمره له رأي خاص عن العالم، كما

أن لديه منطقه الخاص لاكتشاف هذا العالم وممارسته. هذا المنطق الأساسي يتغير كلما واجه الطفل موضوعات أو أحداث لا تتفق مع منطقه، ولكن التغيير بطئ وتدريجي.

٧- تؤثر البيئة Environment التي ينشأ فيها الطفل في معدل النمو الذي يسير فيه، فإذا اقتصر أسلوب الطفل مثلا علي سلوك معين دون تعديل نتيجة عدم مواجهته بأشياء جديدة في البيئة، تتطلب مثل هذا التعديل فسيكون نمو مثل هذا الطفل بطيئا في البيئة التي لا تشجع ولا تتطلب مثل هذه التعديلات- فالطفل يحتاج غذاء للفكر- إن صح هذا التعبير. كما أن بعض الغذاء البيئي أكثر ثراء من غيره، مثله مثل الطعام العادي تماما، واختلاف قيمته الغذائية باختلاف نوعه. وقد أطلق بياجيه علي معرفة التأثيرات البيئية علي معدل النمو المعرفي بالسؤال الأمريكي American Question وهو نفسه قليل الاهتمام بهذا السؤال، ومع ذلك فهو سؤال هام خاصة في المجتمعات التي لا توجد فيها فرص متكافئة للنمو، فنحن نريد أن نعرف، ما إذا كانت بيئات معينة ذات تأثير هام علي تقدم الطفل في النمو المعرفي؟ (Burner, 1966)

وقد حاول بياجيه بيان طبيعة العمليات الأولية التي يصدر عنها الذكاء، ويري أنها عمليات بيولوجية فيطبيعتها، فالذكاء عند بياجيه وثيق الصلة بعلم البيولوجي من حيث هو امتداد للخصائص البيولوجية الأولية والتي تبدأ مع الحياة، وحتي أداء الوظيفة العقلية هو في نظره نوع من النشاط البيولوجي الخاص.

وقد اهتم بياجيه ببيان العلاقة بين الذكاء وعلم البيولوجي من قال «إن الذكاء اللفظي أو الفكري يعتمد علي الذكاء العملي أو الحسي الحركي، وهذا

الذكاء الأخير يعتمد بدوره علي العادات، وعلي ضروب الترابط المكتسبة، وهو يهدف إلي التأليف بين هذه الضروب من جديد. ومن جانب آخر تفترض هذه العادات وضروب الترابط مجموعة من الأفعال المنعكسة التي ترتبط بداهة ارتباطا وثيقا بالتركيب التشريحي والموروفولجي للكائن الحي. ومن ثم يوجد نوع من الاتصال التدريجي بين الذكاء والعمليات البيولوجية المحضة التي تتصل بنشأة الأشكال العضوية والتكيف بالبيئة (جان بياجيه- مترجم ص٩)

منهج الدراسة :

لقد اتبع بياجيه وتلاميذه المنهج الإكلينيكي Clinical Method وهو منهج قريب الصلة بمنهج الملاحظة المنظمة المضبوطة، وقد أشار بياجيه إلي التشابه الكبير بين منهجه في دراسة سلوك الأطفال والطرق الاكلينكية المستخدمة في الطب النفسي مثل المقابلات التشخيصية والعلاجية والطرق الاسقاطية وغير ذلك.

إن الدافع وراء اختيار مثل هذا الأسلوب في دراسة الأطفال، هو أن الأطفال لا يستجيبون بصورة متشابهة (حتي في المرحلة العمرية الواحدة) فبعد استجابة الطفل يجب علي الباحث أن يلقي العديد من الأسئلة، أو يضع العديد من المشكلات التي تخلق موقفا مثيرا جديدا. أي أن الباحث في ضوء خبرته يختار بعض الأسئلة أو الأعمال التي يقدمها للطفل والتي من شأنها أن تلقي الضوء علي ما وراء استجابة الطفل، أو تلقي الضوء علي التركيب العقلي للطفل، ولعل اختيار بياجيه لهذا المنهج بالذات هو ايمانه بأن المنهج الإكلنيكي هو الذي يساعد الباحث علي التغلغل في صميم التراكيب العقلية للطفل، فهذا المنهج يساعد الباحث علي تتبع تفكير الأطفال في كل خطواته، وهذا يختلف عن استخدام مقابلة ثابتة واحدة لجميع الأطفال، وهو لم ينكر قيمة الاختبارات الموضوعية

والطرق المقننة ولكن يري أنه إذا كان الهدف هو الكشف عن التراكيب العقلية وتفسيرها فإن المنهج الإكلينيكي هو المناسب والمفضل لمثل هذه الحالة. أما إذا كان الاهتمام منصبا علي وضع مقاييس نمائية دقيقة في المراحل المختلفة، فإن الطرق المقننة والاختبارات الموضوعية هي الأكثر مناسبة في هذه الحالة.

وجوهر المنهج الاكلينيكي عند بياجيه أنه نوع من الاستكشاف المنظم مع طفل واحد، مع محاولة سير نمو هذا الطفل. وللمنهج الإكلينيكي صعوبات حتي مع أكثر الباحثين خبرة وتدريبا، فقد يدخل فيه الإيحاء أحيانا أو توجيه الطفل وجهة معينة من قبل الباحث.

وجدير بالذكر أن بياجيه في دراساته العديدة في النمو المعرفي عند الزطفال كان يميل إلي الدراسة الوصفية ويبتعد عن استخدام الطرق الكمية الاحصائية مثل المتوسطات أو الانحرافات المعيارية أو حساب دلالات الفروق بين المجموعات، ،لم يكن السبب راجعا إلي عدم المعرفة بالطرق الاحصائية، بل إلي تفضيله للأسلوب الوصفي لدراسة أسلوب الطفل في التفكير (سيد غنيم، ١٩٧٤) ولقد أوضح بياجيه موقفه في هذا الصدد من بضعة عبارات أوردها تانر Tanner وانهلدر Inhelder وأوردها كذلك سيد غنيم ١٩٧٤.

«إن موضوع هذه الدراسات أساسا-ليس هو وضع مقياس للنمو والحصول علي تحديدات عمرية دقيقة بالنسبة للمراحل إنها محاولة لفهم الميكانيزم العقلي الذي يستخدم في حل المشكلات وتحديد ميكانزمات التفكير، ولهذا السبب استخدمنا منهجا غير مقنن هو المنهج الإكلينيكي، منهج المحادثة الحرة مع الطفل، وهذا السبب أنني شخصيا أنظر بكثير من الشك دائما لمعالجة نتائجنا احصائيا لا لأنني أكره الاحصاء، لقد اشتغلت بالقياس البيولوجي

بشغف كبير عندما كنت مهتما بعلم الحيوان، ولكن عمل الجداول الاحصائية عن الأطفال عندما كنت مهتما بعلم الحيوان، ولكن عمل الجداول الاحصائية عن الزطفال عندما نسأل كل طفل بصورة مختلفة عن الآخر، يبدو لي أمرا معرضا للنقد الشديد من ناحية نتائج التشتت. (بياجيه في سيد غنيم، ١٩٧٤)

مراحل النمو المعرفي *Cognitive Developmental Stages* :

إن اهتمام بياجيه بدراسة التراكيب العقلية يرتبط من ناحية أخري بدراسة المراحل العمرية التي تمر بها هذه التراكيب، إن التأكيد في نظرية بياجيه- وعند غيره من أصحاب النظريات النمائية المعرفية عن التقدم التدريجي خلال مراحل محددة، يقوم الطفل فيها بمجموعة الاكتشافات، كما يكتسب خلالها الكثير من المهارات، ويتطور النمو المعرفي الانساني خلال أربع مراحل أساسية تتميز كل منها برأي فريد عن العالم هو محصلة لتفاعل عاملي النضج والبيئة.

كما أن تقدم الطفل من مرحلة إلي أخري لا يكون جزئيا، بل يتم بطريقة تدريجية، كما يتوقف علي أنواع معينة من الخبرات التي يتعرض لها الطفل، ويفترض أيضا أن الوصول إلي مرحلة معينة يتوقف علي التقدم الناجح خلال المراحل السابقة، بمعني أن الطفل لا يستطيع أن يصل إلي مرحلة معينة مالم يكن قد نجح في تحقيق مهام المرحلة السابقة لها، أي أن المرحلة الجديدة تبني علي المرحلة السابقة عليها، ولا يستطيع الطفل أبدا أن يقفز مرحلة معينة إلي مابعدها.

ولقد قسم بياجيه مراحل النمو العقلي عند الأطفال إلي أربع مراحل نمائية كبري. ثم قسم بعد ذلك كلا منها إلي مراحل فرعية، مشيرا بذلك إلي التقسيمات الفرعية الصغري التي يقابلها داخل المراحل الأساسية، فمثلا تنقسم

المرية الحركية إلي ست مراحل فرعية لكل منها مميزاتها الخاصة، كما تنقسم مرحلة ماقبل العمليات إلي مرحلتين فرعيتين أيضا.

أولا : مرحلة النمو الحسي الحركي *Sensorimotor Stage* :

(من الميلاد حتي سن سنتين)

ويختلف العلماء فيما بينهم في تسمية هذه المرحلة فيسميها بياجيه مرحلة النمو الحسي الحركي علي حين يسميها برونر Bruner مرحلة الممارسة الفعلية Enactive Stage ويسميها فيجوتسكي Vygoststy مرحلة ماقبل اللغة ولكن الجميع يوافقون علي أن هذه المرحلة المبكرة جدا في حياة الطفل، يكون فيها تفاعله مع بيئته محكوما بما يسمونه بالأحداث الظاهرة سواء أحداث حسية مثل الرؤية والسمع أو أحداث حسية حركية مثل القبض Graspingأو اللمس Touching أو الوصول إلي Reacing أو المص Suckihng. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

وتقابل هذه المرحلة النمائية من حيث الزمن الفترة المحددة الطفولة المبكرة والتي تشمل العامين الأولين من حياة الطفل وأهم ما يميز هذه المرحلة عند بياجيه أن الطفل في هذه المرحلة يكتسب المهارات والتوافقات البسيطة التي هي من النوع السلوكي ويعمل الطفل في هذه المرحلة علي مستوي الفعل المنعكس والمستوي المركز حول الذات Egocentrism في البداية، ثم ينتقل إلي مستوي متسق نسبيا من الأفعال الحسية الحركية إزاء البيئة التي يعيش فيها، لكن التنظيم في هذه المرحلة تنظيم عملي لأنه يتضمن القيام بالتوافقات الإدراكية والحركية مع الأشياء أكثر من المعالجات الرمزية لهذه الأشياء وهو ما يميز المرحلة التالية من النمو العقلي. (Wadsworth, B., 1971)

وجدير بالذكر أن تفكير الطفل الصغير في بدايته لا يحمل معني التخطيط أو القصدية أو الفرضية Inteding بل تكون اكتشافاته محكومة بالأفعال المنعكسة والصدفة المحضة. أما بالنسبة للكبار فتتمثل الموضوعات أو الأحداث تمثيلا عقليا بطريقة أو بأخري، فأنت لديك كلمة تطلقها علي الموضوع أو الحديث، كما أن لديك صورة عقلية لهذا الموضوع، كما يمكنك أيضا استخدام هذه الكلمة أو الصورة في أساليب كثيرة منها أنه يمكنك تذكر هذا الموضوع، أو المقارنة عقليا بينه وبين غيره من الموضوعات، كل هذا داخل عقلك إن صح هذا التعبير.

ويستطيع الطفل الصغير، خلال مرحلة النمو الحسي الحركي، ممارسة هذه الأشياء السابقة، ولكن في صورة بسيطة وبدائية تماما، فخلال الثمانية عشر شهرا الأولي من العمر، يبدأ الطفل تدريجيا باكتساب التمثيلات العقلية الداخلية مثل تطور مفهوم استمرار الشئ ولكن حتي هذا السن لا توجد لدي الطفل القدرة علي ممارسة هذه الصورة الذهنية وتحريكها داخليا وفحصها أو إدراكها في تركيبات جديدة.

أما وسيلة هذا الطفل الصغير الأساسية في تمثل هذه الصور الذهنية، لا يكون من خلال التصورات الداخلية، ولكن من خلال الأحداث الخارجية التي يواجهها الطفل. فالكرة عند الطفل هي عملية الاحساس بالقبض عليها، أو لونها الذي يراه بعينيه أو طعمها عندما يحاول تذوقها بلسانه، وعندما تنمو اللغة يستخدمها بصورة جديدة غنية للتمثل أو الاستيعاب العقلي ويقترح بياجيه ستة أطوار نمائية أو مراحل فرعية داخل هذه المرحلة.

(بياجيه، ١٩٦٩)

المرحلة الأولي :

استعمال الأفعال المنعكسة (من الميلاد حتي نهاية الشهر الأول) :

إن اسلوب الطفل الصغير في خلال الشهر الأول من حياته يكون مقيدا تماما بممارسة الأفعال المنعكسة التي يولد بها الطفل. هذه الانعكاسات مثل المص، والنظر وغير ذلك من انعكاسات ممكنة، تلك التي يمارسها هذا الطفل دائما. ولكن رغم ذلك فإن الطفل قد يتعلم أمورا جديدة، فيتعلم البحث عن البزازة وزين يبحث عنها. وكيف يدير رأسه لوضعها في فمه وهكذا، وبمعني آخر فإن هذا الطفل كيف واءم (باستخدام مصطلح بياجيه) الانعكاسات الأساسية لمطالب الموقف الذي يجد فيه نفسه، وهذه التكيفات البسيطة هي بداية النمو المعرفي، أي تتميز هذه المرحلة بالأفعال المنعكسة التي يولد الطفل مزودا بها.

المرحلة الثانية :

رد الفعل الدائري الأولي (من بداية الشهر الثانى حتي نهاية الرابع) :

لو افترضنا أن الطفل الصغير قد يقوم صدفة بعمل سلوك ممتع مرتبط بلذة بالنسبة له- مثل وضع إصبعه في فمه مثلا- فإذا أخرجت إصبعه من فمه، فربما يحاول هذا السلوك مرة أخري، هذا السلوك ليس فعلا منعكسا، إن سلوك الطفل في هذه المرحلة يشير إلي بداية حدوث شئ جديد، إنه يحاول أن يكرر السلوك أو الحدث الذي يرتبط مع مسرة أو بهجة، كما يحسن الطفل هذا السلوك مع مرور الوقت، أي مع بعض بطرق عديدة ويكتسب الطفل صورا اجمالية جديدة هي امتدادات لهذه الأنماط المنعكسة.

المرحلة الثالثة :

ردود الأفعال الدائرية والعرضية في السلوك (أو الأساليب التي تهدف إلي العمل علي استمرار المناظر الممتعة) : (من أربعة إلي ثمانية شهور) :

ويمكن أن نري خلال هذه المرحلة، ما هو معروف بالفرضية في السلوك، بمعني أن الطفل يبدأ في عمل أشياء عن عمد وقصد، إن ما حدث في المرحلة السابقة إنما يكون عن طريق الصدفة، أما في هذه المرحلة فالأمر ليس كذلك، إن طفل الأربعة شهور من عمره سيحاول أن يكرر الحدث أو السلوك، وسوف يتعلم ببطء كيف يتقن هذا السلوك بل يفعله أيضا عن عمد وقصد، علي الطفل أن يفهم- علي أي مستوي من الفهم- أن هناك ارتباطا بين السلوك وبين النتيجة بين حركة يده مثلا، وحركة اللعبة المعلقة في سريره.

أي أن الطفل يقوم بأعمال موجهة نحو الأشياء والأحداث خارج حدود جسمه، أي يمكن أن يكتسب الطفل أنماطا سلوكية جديدة تحدث عرضا خلال الحركات العشوائية. كما يمكن القيام ببعض الأفعال الخارجية.

ويبدو أن هذه المعرفة غير متوافرة عند الزطفال الأصغر سنا، ولكن يمكن ملاحظتها ولو في صورة بسيطة ابتداء من الشهر الرابع من العمر. كما تحدث أيضا إكتشافات مهمة خلال هذه المرحلة، منها بداية تطور مفهوم استمرار (أو دوام) الشئ Object Permance. فيبدأ الطفل في البحث عن أشياء مفقودة، فأنت إذا حركت كرة خلف ستارة أمام الطفل من جهة اليسار، فإنه سوف يحرك رأسه أو عينيه للبحث عن ظهور الكرة من جهة اليمين وهكذا. وواضح أن الطفل في هذه المرحلة بدأ يدرك أن الكرة مازالت موجودة خلف الستارة.

المرحلة الرابعة :

استخدام الاستراتيجيات القديمة في المواقف الجديدة (٨-١٢ شهرا) :

وفي هذه المرحلة من العمر يحدث شئ مهم وهو أن الطفل يبدأ باستخدام استراتيجيات قديمة في مواقف جديدة، وتبعا لوجهة نظر بياجيه، فإنه يوجد لدي الطفل قصد واضح لحل نوع من المشكلات، كما يخترع استراتيجية يمكن أن تكون فعالة. فالطفل لم يعد يستجيب فقط لشئ مجرد أنه يحدث صدفة، بل علي العكس تماما فالطفل يحاول أن يحدث هذا السلوك أو هذا الحدث. فإذا رأي الطفل لعبته مثلا، فإنه سيمد يده للوصول إليها، وهو بهذا يمارس مهارة قديمة، لكن إذا وضعت يدك أو قطعة قماش أمام الكرة لتحجز رؤيتها عن الطفل، فإنه سوف يدفع هذا القماش ليحصل علي الكرة ويبدو أن هذا الحدث بسيط، ولكنه يعكس مهارة، فالطفل هنا يستخدم سلوكا ما في خدمة شئ آخر فدفع القماش ليس هو هدفه أو غرضه، ولكن غرض الطفل الأساسي هو الحصول علي الكرة فالدفع هنا حدث لكي يصل إلي الكرة، ففي هذه المرحلة يتضح القصد والفرض بشكل واضح ومحدد، علي نحو يتجلي في الوسائل والغايات الأولي وفيها يستطيع الطفل أن يجمع عدة صور اجمالية بطريقة أكثر حرية ومرونة وحركة.

المرحلة الخامسة :

التجريب الإيجابي (من ١٢ - ١٨ شهرا) :

تتميز هذه المرحلة بالتجريب لاكتشاف وسائل وطرق جديدة، كما تمايز بظهور تغير مقصود في السلوك من أجل أشكال جديدة من السلوك، ويجب أن نلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة الخامسة يمشي ويكتشف العالم بصورة أكثر

فعالية، وبإمكانيات مهمة في اكتساب الخبرات المتنوعة، إن ما لاحظه بياجيه في هذه المرحلة هو بداية ما سماه بالتجريب Experimentation فيبدو أن الطفل في هذه المرحلة بدأ إكتشاف الموضوعات بطرق جديدة فيجرب طرقا جديدة لإلقاء الموضوعات علي الأرض أو الإمساك بها ، فالطفل في المرحلة السابقة ربما يجد لذة أو متعة في إلتقاط أو اسقاط رغوات الصابون في الحمام ويمكن أن تتكون لديه مهارة في أداء هذا السلوك، أما طفل هذه المرحلة، فإنه يحاول اسقاط رغوات الصابون من أبعاد مختلفة، مثل اسقاطها من مكان معين أو أية مسافة أخري، ويجني الطفل من هذا التجريب كل أنواع المهارات والاستراتيجيات الجديدة.

المرحلة السادسة :

بداية التصورات الداخلية (من ١٨ شهرا حتي سن سنتين) :

وأخيراً نأتي إلي بداية ما نسميه «بالفكر» وهو بداية قدرة الطفل علي ممارسة التمثيلات العقلية Interlectual Representations في طرق جديدة. وقد أجري بياجيه ملاحظة مدهشة علي إبنته في هذه المرحلة من العمر. وقد كان بياجيه يلعب مع ابنته لوسين Lucenne أثناء هذه الملاحظة حيث قام بإخفاء سلسلة ساعته في صندوق فارغ مثل صندوق الكبريت ويصف بياجيه ماقد حدث فيما يلي :

وقد وضعت السلسلة في صندوق وانقصت طول فتحة الصندوق إلي ٣سم ومن الواضح أن لوسين لم تكن علي وعي كاف بطريقة فتح الصندوق، ولم ترني أثناء إعداد التجربة. إن لديها فقط إسكيماتين Two Schemas وهما قلب الصندوق لتفريغ ما فيه من محتوي، ووضع اصابعها داخل الفتحة لاخراج

السلسلة. وهذا ماقد حاولته بالفعل، ولكنها فشلت تماما، ثم نظرت بعد ذلك بتركيز كبير إلي فتحة الصندوق، وفي محاولات متعاقبة بدأت تقفل وتفتح فمها وفي كل مرة يزداد حجم فتحة الفم، ويغير تردد وضعت إصبعها في فتحة الصندوق وبدلا من محاولة الوصول إلي السلسلة قد حاولت توسيع فتحة الصندوق ونجحت في إخراج السلسلة. (Piaget, 1952, P.337)

ويعتقد بعض الباحثين أن هذا التحول في تفكير الأطفال نحو التمثيلات العقلية يحدث في هذا الوقت بالذات نتيجة النمو اللغوي الواضح في هذه الفترة. وإن كان البعض لا يوافقهم علي هذا الرأي، وعموما فإن هذه المرحلة تمثل بداية التصورات الداخلية الرمزية للمشكلات الحسية والحركية وايجاد الحلول لها. وبحدوث هذه التصورات يكون الطفل قد تجاوز مرحلة النمو الحسي الحركي ليدخل في مرحلة ماقبل العمليات.

وينبغي أن نواعي في الانتقال من مرحلة إلي أخري خلال سنوات المهد إنما يكون تدريجيا، والطفل لا يستيقظ فجأة في الصباح عند سن الأربعة شهور مثلا بمهارات جديدة أو حقق الانتقال إلي مرحلة جديدة، بل إن التغيير يحدث تدريجيا، وكثير من الانجازات الرئيسية تكتسب بوضوح في تسلسل وبمعدل واحد تقريبا. وقد قسم بياجيه هذه المرحلة الأولي من النمو إلي مراحل صغيرة لأن ذلك يساعد في الوصف، ولأن الطفل الذي يقع في منتصف مرحلة عمرية يسلك بطريقة تختلف في نوعها عن طفل آخر في منتصف مرحلة أخري.

ثانيا : مرحلة ماقبل العمليات (٢ - ٧) :

(التفكيرالتصوري) *Preporational Stage* :

يؤكد بياجيه وغيره من أصحاب النظريات المعرفية النمائية (مثل برونر)

علي أهمية هذه المرحلة، في نمو قدرة الطفل علي تمثيل الموضوعات والأحداث عقليا لنفسه، ولكن ما هو ملاحظ خلال هذه المرحلة أن كثيرا من هذه التمثيلات الداخلية Internal Representations مازال مرتبطا بحوادث خاصة أو شخصية، ولم تنظم هذه التمثيلات في أنساق مركبة.

وتظهر هذه المرحلة مع بداية ظهور اللغة (في سن سنتين تقريبا) وهي نهاية مرحلة النمو الحسي الحركي، وتستمر حتي بداية مرحلة العمليات العيانية أي حوالي سن السابعة تقريبا.

وأهم ما يميز هذه المرحلة هي أنها مرحلة انتقالية بين المرحلتين الأولي والثالثة أي لا تتميز بحدوث أي توازن أو ثبات. وقد يقع الطفل في أخطاء أو تناقضات ظاهرة في تفكيره العقلي خلال هذه المرحلة النمائية. فقد يذكر في لحظة ما أن الشئ (أ) أكبر من (ب) ثم يعود بعد ذلك ليقول أن (ب) أكبر من (أ) دون ادراك التناقض الواضح بين الحالتين.

ويقصد بياجيه بالعمليات العقلية، الأفعال القابلة للإنعكاس Reversible والأفعال التي يمكن أن تنسق في أنظمة ثابتة (انظر مفهوم العملية)، ولما كان طفل هذه المرحلة غير قادر علي القيام بهذه العمليات العقلية، لذا أطلق بياجيه اسم مرحلة ماقبل العمليات علي هذه المرحلة. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

ولكي ندرس هذه المرحلة -يبدو أنه من الأسهل- علينا أن نصف نمو الطفل خلال هذه المرحلة عن طريق تحليل مجموعة من الخصائص أو العمليات ونري التغير الحادث في كل منها.

١- نمو التفكير الرمزي *Symolic Thinking* :

إن الطفل عندما يصل إلي سنتين من عمره يكون لديه امكانية تمثيل الحوادث أو الموضوعات بنوع من الرمز الداخلي، وهي إما في صورة كلمات أو

في صور ذهنية، ففي البداية وفقا لوجهة نظر بياجيه - ربما تكون هذه الرموز الداخلية نوعا من الصور المختصرة للحدث نفسه تماما مثل ما فعلت «لوسين» ابنة بياجيه حين فتحت فمها وغلقته لتمثل فتح وغلق الصندوق، وإن كان من المحتمل أن يستخدم الطفل الكلمات كرموز في هذه المرحلة من النمو، إلا أنه من المحتمل أيضا أن الطفل يميل أكثر إلي استخدام الصور العقلية لتمثيل الموضوعات أكثر من أي نوع آخر من التمثيلات. (سيد الطواب، ١٩٨٥)

٢- نمو الاستدلال *Reasoning* :

تتأثر قدرة الطفل علي الاستدلال في هذه الفترة المبكرة من هذه المرحلة إلي حد كبير برغباته وبما يريد تحقيقه. فهو كمن يري العالم من خلال رغباته الخاصة ويعطينا بياجيه مثلا من سلوك ابنته «جاكولين» عندما كانت في سن سنتين وعشرة شهور من عمرها، وقد أرادت برتقالة، فشرح لها والدها أن البرتقال مازال أخضر في الشجر، ثم بعد قليل كان بياجيه يتناول كوبا من الشاي المثلج فقالت الطفلة أن الشاي ليس أخضرا، إنه أصفر، إذن اعطني برتقالة، إنه لواضح حقا أن هناك نوعا من المنطق يسيطر علي تفكير هذه الطفلة فهي تفهم أن البرتقال يجب أن يكون أصفر حتي يكون حلوا، ولكنها ذهبت من صفرة الشاي إلي التوقع بأن البرتقال يجب أن يكون أصفر أيضا.

كما يوجد لدي الأطفال في هذه المرحلة نوع آخر من الاستدلال الانتقالي وهو أن الطفل يستدل من الخاص إلي الخاص، فالحدثان المتلازمان في وقوعهما لهما علاقة سببية، فالأشجار تسبب الرياح، لو حركتها تسبب حركة القمر ليلا، ويعطينا بياجيه مثالا طريفا : فقد إعتادت ابنته «لوسين» أن تنام لفترة قصيرة كل يوم بعد الظهر. وفي أحد الأيام لم تنم الطفلة وأعلنت أنها لم تنم بعد الظهر، ولهذا فإنه ليس بعد الظهر الآن. فمن وجهة نظرها أن النوم وبعد الظهر مرتبطان ببعضها ولكن في علاقة خاطئة.

٣- التمركز حول الذات Egocentrism :

التمركز حول الذات من الخصائص الرئيسية المهمة لتفكير الطفل في مرحلة ما قبل العمليات. ومعناه أن الطفل ليس فقط مشغولا بنفسه، بل هو يركز في نفسه وفي خبراته كل شيء، ونلاحظ أن الطفل المتمركز حول ذاته ينظر من خلال ذاته في كل تعامله مع الأخرين ولا يستطيع أن يمثل وجهة نظرهم أو يضع نفسه مكانهم.

وقد أشار بعض الباحثين الأمريكيين الي أن الأطفال في سن (٣-٥) أقل تمركزا حول الذات عما تصوره بياجية، بل رأوا أيضا أن طبيعة التجربة التي أجراها بياجية كانت صعبة ولو أنه إختار تجربة أسهل لأستطاع الأطفال فيها أن يدركوا وجهة نظر الأخرين. فقد أشارت بعض الدراسات الي أن الأطفال في مرحلة ما قبل العلميات يستطيعون إدراك إنفعالات الناس الآخرين من تعبيرات وجوههم أو معرفة المواقف التي هم فيها، فكثيرا ما نسمع طفل الرابعة من عمره يقول أن هذا الطفل سعيد أو مبسوط عند مشاهدة صورة لهذا الطفل وهويبتسم في حفلة عيد ميلاده. (في سيد الطواب ١٩٨٥)

والكاتب لا يوافق بياجية في تقليلة Understimate لقدرات الطفل المعرفية خاصة فيما هو متعلق بإدراك مشاعر الآخرين، (أو فيما يتعلق بالتمركز حول الذات)، إلا أنه في نفس الوقت يجب أن نكون حذرين من التعميم الزائد Overgeneralization لهذه القدرات المبكرة. فالطفل في مرحلة ما قبل العمليات أقل تمركزا حول ذاته مما أعتقد بياجية، ولكن مع هذا ما يزال هذا الطفل أكثر تمركزا حول ذاته مقارنا بما سيكون عليه في المستقبل. (سيد الطواب ١٩٨٥)

٤- قابلية العكس *Reversibility* :

وهناك خاصية أخري من خصائص تفكير الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات وهي غياب ذلك النوع من التفكير الذي يسمية بياجية التفكير العكسي (أو المعكوس) فأنت في تفكيرك تستطيع السير في الإتجاهين. فيمكنك السير الي الأمام ويمكنك أيضا العودة بتفكيرك إلي الخلف، إلي بداية سلسلة العملية الفكرية ومراجعتها مرة أخري لتري أين الخطأ إذا كان هناك خطأ. أما بالنسبة للطفل الصغير فإنه لايستطيع القيام بهذه الأشياء. إن الطفل في هذه المرحلة العمرية (أقصد فترة ما قبل العمليات) يسير في تفكيره فقط إلي الأمام، ولا يوجد عكس. فإذا سكبت كمية من الماء من كوب قصير متسع، الي آخر طويل رفيع، أمام طفل الرابعة من عمره، فهو يري أن مستوي الماء في الأناء الطويل أعلي منه في الأناء الآخر، وبالتالي يعتقد أنه يوجد ماء أكثر في هذا الأناء، لو تصور هذا الطفل العملية العكسية وهي إعادة الماء مرة أخري الي الأناء القصير، لامكنه إدراك أن كمية الماء لم تتغير في الحالتين، ويمكننا في الحقيقة أن نري بداية هذا النوع من التفكير عند الأطفال في نهاية السادسة من عمرهم تقريبا حيث يكون نمو هذه القدرة علامة هامة في نمو التفكير عند الأطفال.

٥- التصنيف *Classification* :

يقصد بالقدرة علي التصنيف وضع الأشياء أو الأحداث أو أي شيء في مجموعات مع إستخدام هذه المجموعات بصورة متسقة. والقدرة علي التصنيف هي إحدي العلامات المميزة للأطفال في هذه المرحلة وإن كانت في صورة بسيطة، وقد أشارت معظم الدراسات التي أجريت علي الأطفال ما بين الثانية والخامسة من عمرهم إلي أن أطفال الثانية ليس لديهم قدرة علي

التصنيف التام وأن هذه القدرة تنمو بسرعة وإضطراد خلال مرحلة ما قبل العمليات.

والطريقة العادية لكشف قدرة الطفل علي التصنيف هي إعطاؤه مجموعة من المكعبات أو الأوراق ذات الأحجام والأشكال والألوان المختلفة، ثم نسأل الطفل أن يضع الأشياء التي تتمشي مع بعضها في مجموعات. وقد وضحت دراسة دني سنة ١٩٧٢ (Denny, 1972) هذا الإجراء حين درست هذه الباحثة مجموعة من الأطفال في أعمار (٢، ٣، ٤) وقد طلبت منهم تصنيف مجموعة عددها ٣٢ شكلا علي بطاقات تتضمن أربعة أشكال مختلفة، وأربعة ألوان مختلفة، وحجمين مختلفين. ولكي تحلل هذه الباحثة استجابات الاطفال في هذه الدراسة قامت بتقسيمها إلي مجموعات ثلاث :

(١) المجموعة الأولي : المجموعة التي لا يوجد فيها تشابه إطلاقا.
(٢) المجموعة الثانية : المجموعة ذات التشابة الجزئي.
(٣) المجموعة لاثالثة : المجموعات ذات التشابة التام.

وأشارت النتائج الي التحول الكبير في القدرة علي التصنيف مع تقدم العمر. فقد بيَّن ٥٠ ٪ من أطفال السنتين من عمرهم، عدم قدرتهم علي التصنيف، علي حين إستطاع فقط ٥ر٥ ٪ من هذه المجموعة القيام بعمليات التصنيف التام، وواضح أن ٥ر٤٤ ٪ من أطفال هذه المجموعة إستطاعت القيام بعملية التصنيف الجزئية مما يدل علي وجود هذه القدرة فعلا لكن في صورة بدائية بسيطة كما ذكرنا من قبل.

أما بالنسبة لأطفال الرابعة من عمرهم فتبين أن ٩ر٦٣ ٪ من المجموعة التي شاركت في هذه الدراسة نجحت في عمل التصنيف علي أساس التشابه

التام علي حين أنه فشل حوالي ١١٫١ ٪ من المجموعة في القيام بعملية التصنيف.

وجدير بالذكر أنه حتي في سن الرابعة أو الخامسة فإن فهم الطفل للتصنيف غير كامل، فهو لم يطور بعد مفهوم إشتمال الفئات Class Inclusion أو مفهوم الجامع المانع بلغة المناطقة. وتجربة بياجية المشهورة في هذا الصدد أنه أعطي الأطفال مجموعة من البلي الخشبية غالبيتها أخضر اللون وقليل منها أبيض اللون – وواضح أن أطفال الخامسة والسادسة يفهمون أن كل البلي خشبية وأن بعضها أخضر والبعض الآخر أبيض، لكن عندما سأل بياجية هؤلاء الأطفال عما إذا كان عدد البلي الخشبية أكثر أم البلي الخضراء؟ فأجاب طفل في الخامسة أن البلي الخضراء هي الأكثر، فالطفل لم يعد يفهم أن فئة البلي الخضراء تدخل في فئة البلي الخشبية، وبالتالي فان مجموعة البلي الخضراء هي أقل من المجموعة الخشبية باعتبار أن جميع البلي كانت خشبية، ولم يظهر هذا المفهوم في تفكير الأطفال حتي السابعة من عمرهم تقريبا. (Piaget, 1970)

ثالثا: مرحلة العمليات العيانية (٧-١٢) *Concrete Operations* :

لقد وافق كل أصحاب النظريات المعرفية وكذلك كل الباحثين في سيكلوجية النمو علي أن هناك تغييرا أساسيا في تفكير الطفل وطريقة تعلمه في الفترة العمرية من (٦-٧) سنوات. ويمثل هذا التغير بالنسبة لبياجية بداية مرحلة العمليات المحسوسة التي يسميها برونر بالمرحلة الرمزية. ويوافق كلاهما علي أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع التحرك من الخاص الي العام بالإضافة الي أنه قادر علي التحرك خلف التمثيلات الداخلية العقلية، كما يستطيع ممارسة هذه التمثيلات بطرق مختلفة. (سيد الطواب ١٩٨٥)

ويكتسب التنظيم الفكري للطفل عن البيئة المحيطة به صفة التماسك والثبات في حوالي سن السادسة والسابعة، وذلك عن طريق مجموعة من التراكيب المعرفية. ويبدو الطفل في هذه المرحلة مقبولا ومنظما في توافقاته مع البيئة، حيث يصبح لديه اطار فكري ثابت ومنظم يستخدمه في تعامله مع عالم الأشياء المحيطة به.

ويسمي بياجية هذه المجموعة من المهارات والتي يبدأ الطفل في إظهارها عند حوالي سن السبع سنوات بالعمليات العيانية أو المحسوسة Concrete Operations ويقصد بها، الأحداث العقلية ذات الدرجة العالية من التعقيد مثل الجمع Addition والطرح Subtraction والتصنيف Classification أو الترتيب أو المتسلسل Serial ordering الخ. وجدير بالذكر أن كل هذه العمليات ذات طبيعة عكسية، أي أنها قابلة للعكس Reversible. فالطفل لا يستطيع فقط أن يجمع بل أيضا يستطيع أن يطرح ويفهم أن الطرح هو عكس الجمع. ولكن العمليات تكون محسوسة في هذه المرحلة، ومازالت مرتبطة بخبرات خاصة. فالطفل مازال لا يستطيع التفكير في عملية التفكير مثلا أو تخيل أشياء لم يخبرها. وتقابل هذه المرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة (٦-١٢) والتي تعرف بمرحلة العمليات العيانية.

إن طفل مرحلة العمليات العيانية يختلف تفكيره عن طفل المرحلتين السابقتين الحسية الحركية والتصورية، فهو يختلف عن طفل المرحلة الحسية الحركية من حيث أنه يعمل علي مستوي العمليات العقلية أي الأداء العقلي غير المجرد. وليس علي مستوي الفعل المباشر، كما يختلف أيضا عن طفل المرحلة التصورية في أنه يعمل وفق نظام أو نسق معرفي متكامل (سيد غنيم ١٩٧٤، ص١٩٨).

ومما هو جدير بالذكر أيضا أنه لابياجية ولاغيره من أصحاب النظريات المعرفية، قد حاول أن يقسم هذه المرحلة النمائية الي مراحل وخطوات فرعية أبسط. بل يفترض بياجية أن الطفل يكتسب تدريجيا مجموعة من المهارات الجديدة والمعقدة خلال السنوات الخمس أو الست في مرحلة العمليات المحسوسة. وقد ركز بياجية في دراستة لهذه المرحلة علي مجموعة من المهام Tasks التي يمكن أن ينجزها طفل السابعة أو الثامنة في عمل ما، في حين لا يستطيع القيام بها الأطفال الأصغرسنا.

الاحتفاظ أو بقاء الشئ *Conservation* :

تعتبر دراسة الإحتفاظ أو بقاء الشيء في نظرية بياجية من أشهر وأهم دراسات بياجية في هذه المرحلة العمرية. والتجربة الكلاسيكية في هذا الصدد تبدأ بكرتين متساويتين من الصلصال (أو الطين) ثم يطلب من الطفل أن يمسك ويحس بكل منهما، بأي طريقة يحبها الطفل، ثم يُسأل الطفل بعد ذلك عما إذا كان هناك نفس الكمية من الصلصال في كل منهما. وعندما يوافق الطفل علي أنهما متساويتان يبدأ الجزء الثاني من التجربة. وهنا يحاول الباحث أن يغير شكل إحدي الكرتين الي كتلة أو فطيرة مثلا، ثم يسأل الطفل مرة أخري عما إذا كان هناك نفس الكمية من الصلصال في كل منهما، أو أن أحداهما أكبر من الأخري. إن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات سوف يجيب بأن كمية الصلصال قد تغيرت ويميل الي القول بأن التي تأخذ شكل الفطيرة بها كمية أكبر من الصلصال، لأنها أكبر من الكرة، ولكن الطفل في مرحلة العمليات المحسوسة سوف يجيب بأنهما مازالتا مثل بعضهما، وربما يعطيك أسبابا كثيرة منها، أنك اذا أعدتها الي ماكانت عليه سوف تبقي كما هي، أو أنها أكبر في المساحة لكنها أقل سمكا في الأرتفاع. أو ربما يقول لك

أنك لم تضف إليها شيئا أو أنك لم تأخذ شيئا منها، ولهذا لابد أن تبقيا كما هما.

والمبدأ الأساسي في فكرة بقاء الشيء أن خواصا أكيدة للموضوعات (كميتها - عددها - وزنها... الخ) تبقي كما هي حتي حين يتغير شكلها أو ترتيبها المكاني. فعدد القرود في القفص لا يزداد بعد إنتشارها في مكان أكبر، كذلك كمية المياة لا تتغير بسكبها في إناء آخر مختلف الشكل وهكذا.

والطفل في المرحلة السابقة لم يتكون عنده هذا المبدأ، وكل إنتباهه مركز تماما علي شيء واحد، ففي الجزء الأول من التجربة قد رأي أن الكرتين من الصلصال متشابهتان ولكن لم يستطع أن يحتفظ بهذه الحقيقة في الجزء الثاني من التجربة.

وتوجد حاليا مجموعة دراسات أمريكية هائلة في هذا المجال (Gaudia, 1972) تحاول أن تحدد الأعمار التي يكتسب الطفل فيها هذه القدرة، كما تحاول أن تكشف عن نوع الخبرات التي تؤدي بالأطفال الي السيطرة علي هذا المبدأ. وقد أشارت هذه الدراسات إلي أن مبدأ إحتفاظ الكم Conservation of quantity ومبدأ الإحتفاظ بالعدد Conservation of Numbers يكتسبه الطفل في حوالي سن السبع سنوات من عمره، أما مبدأ بقاء الوزن Weight وثبات الكتلة Con. of Mass فيأتي متأخرا عند سن الثماني سنوات. أما مبدأ الإحتفاظ بالحجم Volume فيأتي عند سن ١١ أو ١٢ سنة تقريبا.

الترتيب المتسلسل والإنتقال الفكري:

يوجد سلوك آخر يقوم به طفل مرحلة العمليات المحسوسة بينما لا يستطيع طفل المرحلة السابقة القيام به، وهو وضع الموضوعات في ترتيب متسلسل،

فمثلا ترتيب مجموعة من القوالب الخشبية علي أساس إرتفاعها من القصير الي الأطول وهكذا.أو علي أساس لونها من الأزرق الفاتح جدا، أو علي أساس حجمها. وقد يستطيع طفل مرحلة ما قبل العمليات أن يرتب ثلاثة أشياء في ترتيب متسلسل، إلا أن وضع خمسة أو سته أو أكثر من الموضوعات في ترتيب متسلسل لا يستطيع القيام به إلا طفل السابعة تقريبا (سيد الطواب ١٩٨٥). ومن المعروف أن الأرقام في حد ذاتها تمثل هذا الترتيب المتسلسل لهذا لا يستطيع الطفل أن يستخدم أو يفهم الأرقام حتي يفهم نظام التسلسل ذاته.

كما أن هناك مفهوما آخر وثيق الصلة بالمفهوم السابق ويوجد أيضا عند أطفال هذه المرحلة. ألا وهو مفهوم الإنتقال أو التحول الفكري أو التعدي Transitivity مثل اذا كانت سالي أطول من سارة، وكانت سارة أطول من سامي، إذن سالي أطول من سامي، ويمكن أن يكون هذا في صورة أكثر تعميماً مثل قولنا اذا كانت (أ) أكبر من (ب)، وكانت (ب) أكبر من (ج) إذن (أ) أكبر من (ج). وهكذا يمكن أن تصف ظاهرة التعدي الفكري إحدي العلاقات الموجودة في الترتيب المتسلسل والتي يكتشفها الأطفال في، حوالي السابعة من عمرهم (سيد الطواب ١٩٨٥).

اشتمال الفئات *Class Inclusion* :

لقد أشرنا الي هذا المفهوم من قبل عند الحديث عن التصنيف عند الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات، إن تطور هذا المفهوم علامة هامة مميزة من علامات بداية مرحلة العمليات المحسوسة، فيها يبدأ الطفل في فهم العلاقات بين فئات الموضوعات، كما يفهم أن فئات معينة يمكن أن تتضمن في فئات أخري، فالقطة مثلا قطة وحيوان في نفس الوقت، وأن عدد الحيوانات أكثر من عدد القطط.

وحين يسيطر الطفل علي هذا المفهوم فانه يكون قد وصل الي مستوي هام في عملية التجريد Abstracting الذي يجعل أنواعا جديدة من الإستدلال ممكنه بالنسبة له.

رابعا: مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية *Formal Operations* :

وهي بداية التفكير المنطقي عند الطفل التي تتكون عادة في مرحلة المراهقة. فالمراهق يمكنه التعامل بنجاح مع عالم المجردات والقضايا المنطقية، ولا يقتصر تعامله مع عالم المحسوسات كما كان في المرحلة السابقة.

ان مستوي العمليات المحسوسة أو العيانية ليس هو نهاية المطاف، في النمو العقلي من وجهة نظر بياجية، بل علي العكس يوجد تحول هام في تفكير الأطفال عند عمر ١١ أو ١٢ سنة، أو عند بداية البلوغ تقريبا. ويسمي بياجية هذه المرحلة الجديدة بمرحلة العمليات الصورية ليميزها عن مرحلة العمليات المحسوسة التي يستطيع فيها الطفل القيام بعمليات عقلية معقدة لكنها فقط مرتبطة بخبرات قد عاشها أو موضوعات فد رآها من قبل. إن هذا الطفل غير قادر علي الحركة العقلية خلف ما هو ملحوظ أي أنه لا يستطيع أن يتحرك من الواقع الي الممكن.

أما خلال مرحلة العمليات الصورية، فيكتسب المراهق عددا كبيرا من القدرات الهامة إلتي لم تكن موجودة من قبل، وأهمها الإنتقال من التفكير الواقعي الحقيقي الي التفكير الممكن، أي من الشيء الذي هو موجود وكائن، الي الشيء الذي يمكن أن يكون كما يمكنه أيضا أن يتدبر عده إمكانيات أو احتمالات مختلفة بشكل أكثر دقة وشمولا وموضوعية (بول مسن وآخرون ١٩٨٦ ص ٤٥٨).

وتعتبر مرحلة العمليات الصورية هي نهاية المطاف في النمو العقلي عند الأطفال وفقا لنظرية بياجية - وهي بمثابة تتويج لهذا النمو الذي يصله الأطفال في سن ١٢ أو ١٣ سنة تقريبا .

والتفكير الصوري هو في أساسه تفكير إفتراض قياسي. والقياس لا يقوم هنا مباشرة علي الحقائق الواقعية، بل علي قضايا تقوم علي فروض، فهو يضع المعطيات من حيث هي معطيات بسيطة مستقلة عن حقائقها الموجودة في الواقع.

فالتفكير الصوري أو الشكلي هو تفكير يستند الي قضايا، فإذا كان طفل مرحلة العمليات المحسوسة يعتمد علي المعرفة بالأشياء والأحداث من حيث هي كذلك، فإن طفل هذه المرحلة يقوم أيضا بهذه العمليات ويضيف إليها بعدا آخر يجعل تفكيره شكليا أو صوريا أكثر منه محسوسا. فهو يأخذ نتائج هذه العمليات المحسوسة، ويضعها في صورة قضايا، ثم يقوم بعمليات من الروابط المنطقية (الإضافة -الإشتمال-الفصل-الجمع..الخ) (سيد الطواب ١٩٨٥).

وقد أوضح موشر Mosher وهورنسبي Hornsby الفرق بين الطفل في المرحلتين في دراستهما لهذا الموضوع تلك التي نشرت (١٩٦٦)، وكانت دراستهما عبارة عن تجربة في إشراك الأطفال في لعبة مكونه من عشرين سؤالا، وقد إستعمل الأطفال في الجزء الأول من التجربة (٤٢) صورة لحيوانات أو أناس أو لعب أو آلات... ألخ. وقد أخبر كل طفل بأن المجرب يفكر في إحدي هذه الصورة... والمطلوب هو محاولة تحديد هذه الصورة عن طريق أسئلة يمكن إجابتها بنعم أو لا فقط. وهذه اللعبة مشهورة وربما اشترك فيها الكثيرون منكم من قبل. وتوجد طرق كثيرة ومختلفة للوصول الي الصورة

المطلوبة. إحدي هذه الطرق هو وضع الصور كلها في صف واحد وإستعرضها واحدة بعد الأخري أمام المجرب والسؤال أمام كل صورة عما إذا كانت هذه هي الصورة المطلوبة أم لا. حتي تتصادف الصورة المطلوبة.

كما توجد طريقة أخري للوصول الي الصورة المطلوبة، وهي تصنيف الصور الي مجموعات أو فئات، قد تكون حسب الموضوع أو الشكل. فيمكنك أن تسأل هل هي لعبة وإذا كانت الإجابة بنعم - يوجد لونان في صور اللعب أحدهما الأحمر والآخر الأبيض فنسأل هل هي لعبة حمراء... ؟ أما اذا كانت الأجابة بلا، أي ليست لعبة فتنتقل الي مجموعة آخري من التصنيف، وهكذا فان طفل السادسة من عمره، حيث أنه ليس لدية القدرة علي التصنيف الهرمي، لا يسأل هذا النوع من الأسئلة السابقة، بل يلجأ الي الطريقة الأولي التي يمر فيها بالصور جميعا واحدة بعد الأخري، حتي يقع بالصدفة علي الصورة المطلوبة.

أما طفل الثامنة من عمره فانه يسلك بطريقة مختلفة تماما عن طفل السادسة، فهو يحاول تصنيف المجال، خلال مجموعة من الأسئلة كما فعل طفل الحادية عشرة من عمره.

ولقد إستخدم الباحثان - في الجزء الثاني من التجربة قصة وذلك لجعل المشكلة أكثر صعوبة، وقد أخبر الاطفال أن رجلا كان يسوق سيارته في الطريق، وأن السيارة قد انحدرت عن الطريق، والمطلوب من الأطفال معرفة تفاصيل ما قد يحدث. للدخول في هذه المشكلة بطريقة منظمة، علي الطفل أن يتصور كل الأسباب الممكنه لمثل هذه الحادثة ثم ينظم هذه التصورات أو التوقعات في مجموعات مثل حالة الطقس، مرض السائق، خلل السيارة...

الخ، إنها تماما هي القدرة علي التخيل وتنظيم الإمكانات غير المرئية، والتي لا تخضع للخبرة، وهذا ما لا يملكه طفل مرحلة العمليات المحسوسة، والذي لا يستطيع الا التخمين في مثل هذه المواقف. أما طفل مرحلة التفكير الصوري فانه يبدأ في التفكير في كل المكنات وينظمها في مجموعات منسقة فيسأل مثلا هل للحادثة أيه علاقة بحالة الجو ؟ هل تعود الحادثة لحالة السائق؟ وهكذا.

(Mosher & Hornsby, 1966)

وما يميز تفكيرالأطفال أيضا في إنتقالهم من مرحلة العمليات المحسوسة الي مرحلة العمليات الصورية هو إنتقالهم من منطق الإستقراء Inductive الي منطق الإستنباط Deductive. إن طفل مرحلة العمليات المحسوسة يستطيع أن يتحرك من الخاص الي العام، أي أنه يستطيع أن يصل الي المبدأ العام بناء علي الخبرات المفرده، لكن في مرحلة العمليات الصورية، يستطيع الطفل أن يتحرك من العام الي الخاص، كما يستطيع طفل الحادية عشرة من عمره أن يفهم العلاقة إذا كان... فإن. فحين نقول مثلا إذا كان كل الناس متساويين إذن أنا وأنت متساويان. ومن الملاحظ أن كثيرا من المنطق العلمي إستنباطي في طبيعته حين يبدأ بنظرية ويفترض أنه اذا كانت هذه النظرية صحيحة إذن أستطيع أن أشاهد كذا وكذا.

وينبغي أن نلاحظ عند الحديث عن مرحلة العمليات الصورية، أن هذه المرحلة لا يصل اليها كل الأطفال، وهذا يختلف عن المرحلة السابقة التي تلاحظ بوضوح في جميع الثقافات، إن نسبة ما يصل إليها من أطفال المجتمع الأمريكي هي بين نصف الي ثلثين فقط من نسبة السكان، وتكون هذه النسبة أقل في المجتمعات الأقل تحضرا (Bee, 1981).

ولكن السؤآل الهام لماذا لايصل بعض الأطفال الي هذه المرحلة؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل، تكمن في أن مرحلة العمليات الصورية، مثل غيرها من المراحل السابقة يصل اليها الطفل عندما ينشأ في بيئة مليئة بالمثيرات والخبرات التي تساعده علي إكتساب هذا النمط من التفكير. فإذا نشأ الطفل في بيئة تكون فيها العمليات العيانية كافية فلا حاجة إطلاقا لمنطق أكثر تقدما، مثل منطق التفكير الصوري (سيد الطواب ١٩٨٥). وعلي كل حال مازالت هذه النقطة بالذات تحتاج الي مزيد من الدراسات الإمبريقية خاصة في المجتمعات النامية.

(هـ) نقد نظرية بياجيه :

بعد عشرات السنين من الدراسة والبحث في النمو المعرفي عند الأطفال من الميلاد حتي المراهقة، أصبح بياجية معروفاً عالميا كخبير قائد في ميدان تفكير الأطفال. إنه قد فتح الباب لطريقة جديدة في النظر الي تطور التفكير المنطقي لدي الأطفال. (Papalia, 1981, P.15)

لقد قدم العديد من الأبحاث في هذا المجال أكثر من أي عالم أخر في العقدين الأخرين، كما أثارت أبحاثة العديد من الإبتكارات العملية في تربية الأطفال وتعليمهم في كل المواد وفي مختلف المستويات الدراسية.

وفي معظم مناقشاتنا السابقة إعتمدنا علي نظرية بياجية في وصف النمو المعرفي عند الأطفال، وذلك لأن هذه النظرية كان وما يزال لها أكبر تأثير في هذا المجال، كما أن كثيرا مما قاله بياجية قد خضع للبحث والدراسة، علي أيدي كثير من الباحثين، علي مستوي العالم. ولكن لا أحب أن أترك القاريء ولدية إنطباع بأنه لا توجد صعوبات أو تحديات لأراء بياجية، أو أن الطريق أمامه

كان مفروشا بالورود. بل علي العكس أنه قد واجه كثيرا من التحديات والصعوبات، ويكفي أنه ظل ما يقرب من أربعين عاما ولا أحد يريد سماع افكاره.

وفي الحقيقة يوجد كثير من المناقشات النظرية فيما يتعلق بمقدمات بياجية الأساسية، وكذلك بالنسبة لوصف المراحل الخاصة في النظرية،ولا يسمح المقام هنا لسرد كل هذه المناقشات لكني أحب أن أشير باختصار الي قليل من هذه الصعوبات.

يري سيد غنيم (١٩٧٤) أننا عند تقييم نظرية بياجية في النمو المعرفي يجب أن ننظر الي ناحيتين هامتين :

أ - المادة التجريبية الكثيرة التي قام بجمعها هو وتلاميذة العديدون عن مظاهر النمو المختلفة للجانب المعرفي عند الأطفال أثناء عمله بمعهد جان روسو، (المعروف الآن بمعهد التربية بجنيف).

ب - نظرية بياجية لتفسير هذه المادة التجريبية التي قام بجمعها مع ملاحظة التغيرات التي أدخلها علي نظريته مع بداية الأربعينات.

أولا : فيما يتعلق بالدراسات التجريبية :

(١) لم يراع بياجية الضبط التجريبي الدقيق في دراساته التي قام بها، وإنما كان معظمها ملاحظات قام هو بنفسه بها. صحيح أنه كان يحاول أحيانا ادخال بعض المتغيرات التجريبية ويلاحظ أثر ذلك علي سلوك الطفل لكن ليس بالصورة الدقيقة التي تستلزم إستخدام مجموعات تجريبية ومجموعات ضابطة.... الخ. ورغم ذلك فقد كانت ملاحظاته دقيقة جدا لدرجة تدعو للإعجاب.

(٢) لم يذكر بياجية كل التقارير الكاملة عن أبحاثة ودراساته، فكثير من أعماله لم يطبع، وإنما الذي طبع هو مجرد نماذج من أقوال الأطفال وتقارير توضح سلوك الطفل وإستجابته.

ولعل هذا ما دعا كثيرا من علماء نفس النمو خاصة في أمريكا أمثال برونرBrunner وفلافل Flavell والكند Elkind وغيرهم الي تكرار هذه الدراسات والملاحظات والتجارب مرة أخري للتحقق من صدق هذه النتائج ومدي عموميتها في مجتمعات أخري.

إن هذه الإنتقادات المنهجية لا تقلل من قيمة العمل التجريبي Empirical الضخم الذي قام به بياجية. فقد قام بالعديد من التجارب الرائدة، والمبتكرة والتي لم يسبقة اليها أحد، ووصل الي أفكار ونتائج أثارت إهتمام علماء النفس في العالم كله. صحيح أن بعض أفكاره لقيت معارضة شديدة في البداية لكنها عادت في نهاية الخمسينيات من هذا القرن الي القبول والإعجاب والمتابعة (سيد غنيم ١٩٧٤).

كما يمكن النظر أيضا الي بحوث بياجية التجريبية التي قام بها في بداية إهتمامه بدراسة تفكير الأطفال علي أنها بحوث كشفية تهدف الي فهم تفكير الطفل أكثر من إهتمامها الي إختبار فروض معينة. ومن المعروف أنه في البحوث الكشفية يتلمس الباحث خطاه أول الأمر، حتي ينتهي به الأمر الي وضع مجموعة من الفروض التي تكون هي بالتالي موضع دراسات تجريبية دقيقة فيما بعد.

فإذا كان ذلك كذلك وإعتبرنا دراسات بياجية المبكرة دراسات كشفية أكثر من كونها تجريبية فإن كثيرا من أوجة النقد المنهجية تصبح قليلة الأهمية.

ثانيا: فيما يتعلق بنظرية بياجيه :

(١) لا ينمو كل الأطفال بنفس المعدل، كما أن بياجية لم يقل الكثير عن أسباب الفروق الفردية في معدلات النمو، حيث تكلم بياجية عن قدرات الطفل المتوسط أو العادي مع قليل من الإشارات عن التأثيرات البيئية مثل التربية والثقافة وكيف تؤثر في إنجاز الأطفال. أما بالنسبة لعلماء النفس الأمريكيين فيعتبر هذا هو السؤال الجوهري، لهذا السبب لم يرض البعض بالنظرية حيث أنها لم تقدم الا القليل في هذا المجال.

(٢) لم يتعرض بياجية بالقدر الكافي أيضا للحديث عن النمو الإنفعالي أو نمو الشخصية الا من حيث المجالات ذات الإرتباط بالنواحي المعرفية عند الأطفال ونحن نعرف أن النمو عملية متكاملة تؤثر كل ناحية في الأخري.

(٣) الأطفال الذين ينتمون الي مرحلة معينة، لا يعبرون عن إنتمائهم الي هذه المرحلة في كل المواقف، أو في مواجهة كل المشكلات أو المطالب، ويبدو أن نظرية بياجية تقترح أن الطفل يجب أن يكون متسقا Consistent في طريقته لمواجهة المشكلات المختلفة في المرحلة العمرية الواحدة. علما بأننا نلاحظ أن الطفل يستجيب بمستويات مختلفة في مواقف مختلفة، خاصة في السنوات المبكرة من مرحلة ما قبل العمليات، إننا مازلنا نحتاج الي المزيد من المعلومات عن سلوك الأطفال بصفة عامة في فترات مختلفة من نموهم حتي يمكننا مراجعة وتنقيح النظرية.

(٤) يبدو واضحا أن بعض الأعمار التي إقترحها بياجية، خاطئة أو ليست دقيقة، فهو قد حدد مدي كبير وواسع لكل مرحلة من المراحل، لأنه لم

يقترح أبدا أن كل الأطفال يصلون الي هذه المراحل في نفس الوقت. ويوجد الآن كثير من الدراسات الحديثة التي تري أن تحديد بياجية للأعمار المختلفة لم يكن دقيقا بل كان أكبر مما يجب، وقد وجد الباحثون في الوقت الحاضر، أطفالا أصغر من تلك الأعمار، ولديهم القدرة علي تحقيق الإنجازات المعرفية المعقدة.

إن البحث في موضوع التمركز حول الذات Egocentrism يعتبر مثالا لهذه الفكرة ومن ناحية أخري أيضا يعتبر تحديد بياجية للمرحلة العمرية في مرحلة التفكير الصوري Formal Thinking علي أساس ١١ أو ١٢ سنة، غير دقيق بل أيضا مبالغا فيه، وأن كثيرا من أطفال المجتمع الأمريكي لم تظهر لديهم أيه علامة أو صورة من صور التفكير الصوري في هذا العمر بالذات ولعلنا أحوج ما نكون لتحديد هذا المستوي العمري في البيئة العربية بصفة عامة.

(٥) نقد برونر (Bruner, 1966) فكرة بقاء الشيء أو المحافظة للكم ورأي أن تعلمها يعني تعلم تجاهل التفاصيل غير الضرورية في المثير الماثل أمام الطفل. علي حين يري بياجية أنها تعني القدرة علي فهم المثيرات المضللة وليس تجاهلها. (جورج غازدا وآخرون، ١٩٨٣).

(٦) يري بيتر برايت Peter Bryant من جامعة اكسفورد أن بياجية لم يكن موفقا في تقدير تفكير الأطفال بصورة دقيقة، وقدم أدله بأن أطفال مرحلة ما قبل العمليات يمكن أن يقوموا بالإستنباط، كما ينقد عدم وجود فكرة استمرارية الموضوع Object Permanence قبل الثمانية شهور من عمر الأطفال (جورج غازدا وآخرون ١٩٨٣).

الفصل الثامن

النمو اللغوى للطفل

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

مقدمة :

اللغة هى مجموعة من الرموز تمثل المعانى المختلفة وهى نوعان أحدهما لفظى والآخر غير لفظى واللغة هى وسيلة الاتصال الاجتماعى والمعرفى وهى مظهر من مظاهر التوافق الشخصى والاجتماعى .

ويعد اكساب اللغة Acquisition of language أحد أصعب المشكلات النمائية الملاحظة وهى خاصة إنسانية فريدة، فقد تم تعليم بعض الشامبانزى علي استخدام وتفسير الإشارات مثل اللغة التى تستخدم لتعليم الصم والبكم، ولكن حتى الآن لم يتأكد أن هناك نمو لغوى فى مجتمع الحيوانات مثلما يحدث فى لغة الإنسان المعقدة عندما يقوم الفرد بترجمة اللغة وفهمها فى معظم الرسائل المتزايدة فى العدد.

إن كل مجتمع إنسانى يتفاعل مع بعضه البعض الآخر ويتفاعل مع المجتمعات الأخرى من خلال اللغة. فاللغة تجعل الأفراد قادرين على الاتصال Communication المعرفى، ويتعرفون على المعانى Meanings والاهتمامات والأفكار Thoughts وهذه اللغة تتطلب بالإضافة إلى تنظيم الأفكار، التعبير الانفعالى Emotional Expression إن معظم ما نعرفه قد حصلنا عليه من خلال الكلمات Words والمعرفة الثقافية المشتقة من التفاعل الاجتماعى واساليب التنشئة.

نتعلم الحكمة Wisdom والمعتقدات Beliefs التى تنتقل عبر الأجيال بصفة أساسية من خلال الكتابات والكلمات المنطوقة. ومن خلال اللغة يمكن لكل فرد أن يعرف أكثر عما يمكنه أن يتعلمه بالخبرة المباشرة وتتضمن العمليات المعرفية أيضا اللغة بعامة وهذه العمليات هى التفكير Thinking

والذاكـرة Memory والاسـتـدلال Reasoning والتـخـطيـط Problem Planning وكل واحد منا يمكن أن يبتكر نظريا على الاقل عدد لا نهائي من الجمل اللغوية التى لم تصاغ من قبل بحيث هذه الجمل تكون مناسبه وصحيحة من حيث قواعد اللغة ويمكن فهمها بواسطة الآخرين.

إن دراسة اللغة هى واحدة من أنشط مجالات البحث القائمة فى ميدان نمو الطفل. وهذا حقيقي جزئيا لأن قدرات الطفل اللغوية تنمو بمعدل سريع للغاية. فالطفل فى معظم الثقافات ينطق كلمته الاولى أو كلماته الأولى فى الفترة العمرية من ١٢ إلى ١٨ شهراً تقريبا.

وبمرور الوقت عندما يصل الأطفال إلى عمر الرابعة يستطيعون الحديث بعبارات صحيحة، وأحياناً يعبرون على غير العادة عن افكار معقدة بلغتهم وفى عمر السادسة تكون حصيلة الطفل من الكلمات بين ٨٠٠٠، ١٤٠٠٠ كلمة[1].

وهذا يعنى أنه فى المرحلة ما بين سنة وست سنوات يكون متوسط عدد الكلمات التى يكتسبها الطفل يوميا من ٥ إلى ٨ كلمات وهذا معدل كبير للغاية.

إن العمليات التى تتضمن النمو اللغوى غير مفهومة جيداً، ولكن البحوث الحديثة فى مجال النمو اللغوى أهتمت أهتماما بالغا بهذه العمليات،

---

(1) Carey, S. (1977). The Child as Word Learner . In M. Halle, J. Bresnan & Ct. A. Miller (Eds.) Languistic Theory and Psychological Reality. Cambridge, Mass. : MIT Press.

فأكتساب اللغة لا يتم ببطئ وباستخدام أساليب الثواب والعقاب أو التقليد. ويعتبر النضج البيولوجي من العوامل التي تسهم في سرعة النمو المعرفي وتساعد على تطوير الوظائف المعرفية الهامة. وفي المرحلة المبكرة في حياة الطفل الذي يدرك اللغة التي يسمعها من حوله ويحللها وإلى حد ما يكتشف القواعد التي تحكم الكلمات المنطوقة، والطفل يتعلم معاني الأصوات وانماط اصوات لغتهم بعدة طرق.

وتعتبر الكلمات هي الوحدات الأساسية للغة وكل كلمة تتكون من الاصوات الأولية للغة أي أن الوحدة الاساسية للغة هي الكلمة، والطفل الذي يبلغ من العمر عدة أسابيع يدرك ويتفاعل مع الأصوات التي يسمعها. ففي الشهر الأول من العمر يمكن أن يميز الطفل بين المقاطع مثل بابا أو ماما، إن الطفل في هذا العمر يكون قادراً على تحريك رأسه تجاه الصوت وفي سن ثلاثة شهور يمكن أن يفرق بين صوت، أمه وأصوات أي نساء أخريات. ومنذ لحظة الميلاد يصدر الطفل أصوات البكاء ويمكن للأم أن تميز بكاء الطفل نتيجة الجوع وصراخة لشعوره بالألم أو للإبتلال، بالرغم من أن أحكامها على صراخ الطفل تكون مبنية على ما تعرفه عن موقف الطفل وظروف رضاعته وأخر جه أكثر من معرفتها لطبيعة صوت صراخ الطفل وأسبابه، وعلى أية حال فإن الطفل الذي يبلغ من العمر ٧ أو ٨ شهور تستطيع أمه أن تفرق بدقة بين مطالب صراخه (الجوع والاستغراب....)

الكلمة الأولى :

الكلمة الأولى التى ينطقها الطفل بصفة عامة تكون فى نهاية السنة الأولى من العمر والكلمات الأولى التى ينطقها الطفل تتكون من مقطع واحد أو مقطعين وغالبا ما تكون الكلمات تكرار للمقاطع مثل ماما، بابا، دادا، وعدد الأصوات المستخدم فى الكلمات الأولى للطفل تكون محدودة والأطفال عادة ما يكون أول كلامهم عن أشياء مألوفة ومستخدمة. والأطفال من الطبقة الاجتماعية الوسطى يمكن أن يكتسبوا الخمسين كلمة الأولى فى عمر ما بين ١٥، ٢٤ شهرا[١]. ومعظم هذه الكلمات الخمسين تدور حول أسماء الأشخاص والأشياء المحيطة بالطفل فى بيئته مثل (عربة - عروسة - قط ..) وغالبا ما تكون الكلمات الخمسين الأولى مرتبطة بأشياء متحركة واسماء الأشخاص المهمين للطفل مثل بابا وماما أو دادا وبيبى. وتصبح الجمل التى يتكلمها الطفل أطول وأكثر تعقيدا وتتضمن عدد قليل من الكلمات ويكررها أحيانا. وقليل من حروف الجر وعموما يستخدم الطفل بعض الجمل الفعلية بالرعم من وجود فروق فردية واضحة فى معدل أكتساب الصيغ النحوية للجمل.

وعندما يصل الطفل إلى عمر ٣٠ شهر تقريبا ينطق أول جملة له وعندما يتراوح عمر الطفل بين ٤ و ٥ سنوات يكون قادراً على استخدام جملة كاملة ومعقدة مثل الجمل التى يستخدمها الراشد ويتقن تطبيق قواعد لغته الخاصة .

(1) Nelson, K. (1973). Structure and Strategy in Learning to talk. Monographs of the Society for Research in Child Development , Vol. 38 No. 149.

وعندما يصل إلى سن ٦ سنوات تكون لديه حصيلة كلمات تتراوح عددها بين ٨٠٠٠ كلمة و ١٤٠٠٠ كلمة ولكن معانى هذه الكلمات يختلف من طفل إلى طفل ومن الأطفال للراشدين وتعتقد نظريات التعلم مثل نظرية سكينر Skinner أن اللغة يمكن أن تكتسب من خلال أتباع أساليب الثواب والعقاب للاستجابات اللفظية ولكن النظريات الأخرى تركز على التقليد Imitation أو التدريب Training ومعظم المتخصصين فى علم النفس اللغوى Psycholinguistic يرون أن كلا من التقليد أو الثواب والعقاب أو التدريب لا تفسر النمو السريع لقدرة الطفل على التعبير واستخدام اللغة والأتقان المبكر لقواعدها والقدرة على انتاج روايات جديدة بعبارات مقبولة. وبالرغم من أن الأطفال يتقدمون بسرعة فى التعبير وفى أنتاج اللغة فى مرحلة ما قبل المدرسة، فإن لغة الطفل تتقدم بانتظام فى خلال سنوات الروضة حتى المرحلة الثانوية، فتزداد عدد الكلمات بمعدلات سريعة ويتحسن أداء الحديث ويزداد استخدام الأبنية اللغوية المرتبطة بقواعد اللغة وتصبح معانى الكلمات أشبه بمعانيها عند البالغين. وتتحسن القدرة اللفظية التى تنمى الوظائف المعرفية مثل الذاكرة، والتفكير فى حل المشكلة والاستدلال ولكن التطور المعرفى لا يعتمد كلية على اللغة.

وإذا كان الطفل أصم (deaf) فإنه يعانى من صعوبات لغوية بالغة وتتأثر المهارات اللغوية بقدرة الفرد على السمع بالأضافة إلى الأطفال ذوى القدرات السمعية العادية يكتسبون اللغة ومهاراتها بسهولة.

إن المساعدات أو المعاونات اللفظية مثل الأعلانات اللفظية يمكن أن تساعد فى مهام معرفية وعلى أى حال يستخدم بعض الأطفال المساعدات

الأخرى غير اللفظية مثل الصور والرموز غير اللفظية بنجاح شديد في حل المشكلات.

والأطفال من الطبقات الاجتماعية المتوسطة والمرتفعة أفضل من هؤلاء ذوى المستويات المنخفضة فى مقاييس اللغة مثل الألفاظ وتمييز الأصوات. وبالتتابع فإن بعض النفسانيين والاجتماعيين يؤكدون أن الأطفال الذين يعيشون فى أسر منخفضة المستوى الاجتماعى الاقتصادى أقل قدرة لفظية من هؤلاء ذوى المستوى الاجتماعى الاقتصادى المتوسط. ومثل هذه الأحكام يمكن أن تعكس الفشل فى المقارنة بين الكفاءة اللغوية والأداء اللغوى للأطفال.

خصائص النمو اللغوى للأطفال :

يمكن إيجاز خصائص لغة الأطفال فيما يلى :

١- اللغة هى وسيلة الاتصال الاجتماعى والمعرفى.

٢- اللغة هى أحد مظاهر التوافق النفسى والاجتماعى للأطفال.

٣ - وهى مظهر قوى من مظاهر النمو العقلى والحس الحركى ..

٤- واللغة هى مزيج من التفكير/ الإدراك/ النشاط الحركى يستعمله الإنسان للتعبير عن أفكاره.

٥- والإستعداد للكلام فطرى .. أما اللغة التى يصب فيها الكلام فهى مكتسبة.

وتمر لغة الطفل بالمراحل التالية :

(١) فى الشهر الأول : ينتبه الطفل إلى الأصوات .. وتصدر منه صيحات متميزة لشعوره بالجوع أو الألم وعدم الراحة.

(٢) فى الشهر الثانى : يشعر الطفل بصوت كما يعبر بوجهه عن مواقف اجتماعية كأن يبتسم حينما يرى وجها غريبا عنه.

(٣) فى الشهر الثالث : تظهر المناجاه التلقائية : بأن تصدر عنه أصوات تدل على سروره وإرتياحه.

(٤) فى الشهر الرابع : يضحك الطفل بصوت مسموع ويناجى نفسه فى حركاته التلقائية.

(٥) فى الشهر الخامس : يدير رأسه إذا سمع إنسانا - كما يصدر عنه صوت يعبر عن رغبته وشوقه فى شئ كثدى أمه - أو يصدر منه صوت يعبر عن عدم إرتياحه لأخذ شئ منه.

(٦) فى الشهر السادس : ينطق ببعض المقاطع الكلامية المحدودة.

(٧) فى الشهر التاسع : ينطق كلمة بابا - ماما.

فى نهاية السنة الأولى : ينطق عدد من الكلمات لا تزيد عن (٦) كلمات ويستجيب للأوامر اللفظية البسيطة.

بعد ذلك يلاحظ تطور سريعاً فى نمو الكلام عند الطفل بعد السنة الأولى من ميلاده كما يلى :

(١) *مرحلة الكلمة الواحدة* : وتبدأ ببداية السنة الثانية وتستمر حوالى (٦) شهور وفى هذه المرحلة يستعمل الطفل كلمة للتعبير عما يريده حينما يقول مثلا «محمد» فقد يقصد (محمد ضربنى) أو (محمد أخذ لعبتى).

(٢) مرحلة *الكلمتين* : وتبدأ فى منتصف السنة الثانية تقريبا وتستمر حتى الشهر ٢٧ من حياة الطفل .. ويستعمل الطفل فى هذه المرحلة الأسماء بكثرة.

الفروق الفردية : تظهر الفروق واضحة بين الأطفال فى ظهور الكلمة الأولى فقد تظهر فى الشهر التاسع – وقد تتأخر عند بعض الأطفال إلى سن ١٥ شهر.

الفروق بين الجنسين : البنات يتفوقن على البنين فى كل جوانب اللغة كبداية الكلام وعدد المفردات اللغوية.

٣ - النمو اللغوى فى الطفولة المبكرة (من سن ٢ الى ٦سنوات):

خصائص النمو اللغوى فى هذه المرحلة :

* يتميز النمو اللغوى للطفل فى هذه المرحلة بالسرعة تحصيلا وتعبيراً وفهما .
* والنمو اللغوى فى هذه المرحلة قيمة كبيرة فى التعبير عن النفس والتوافق الشخصى والاجتماعى والنمو العقلى.
* ومن مطالب النمو اللغوى فى هذه المرحلة تحصيل عدد كبير من المفردات وفهمها بوضوح وربطها مع بعضها فى جمل ذات معنى.

مظاهره:

١ - يتجه التعبير اللغوى للطفل فى هذه المرحلة نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم.

٢ - يتحسن النطق ويختفى الكلام الطفلى مثل الجمل الناقصة والإبدال وغيرها، ويقول (بياجيه) كما تدل على ذلك الدراسات التى قام بها أن ٥٤٪ - ٦٠٪ من كلام الطفل فى سن (٣-٥) سنوات يكون متمركزا حول الذات ومن سن (٥-٧ سنوات) يصبح الكلام بعد ذلك متمركزا حول الجماعة لدى حوالى ٤٥٪ من الأطفال.

٣ – ويمر التعبير اللغوى عند الطفل فى هذه المرحلة بمرحلتين فرعتين هما :

أ – مرحلة الجمل القصيرة : (فى السنة الثالثة) وتكون الجمل مفيدة بسيطة تتكون من (٣–٤ كلمات) وتكون سليمة من (الناحية الوظيفية) أى أنها تؤدى المعنى وإن كانت غير صحيحة من ناحية التركيب اللغوى.

ب – مرحلة الجمل الكاملة : فى السنة الرابعة : وتتكون الجمل من (٤–٦) كلمات وتتميز بأنها جملة مفيدة تامة الأجزاء أكثر تعقيداً ودقة فى التعبير.

الفروق بين الجنسين :

البنات : يتكلمن أسرع من البنين وأكثر تساؤلاً وأكثر توضيحاً وأحسن نطقاً، وأكثر فى المفردات.

٤ - النمو اللغوى فى مرحلة الطفولة المتوسطة (من سن ٦ الى ٩ سنوات):

مظاهره :

يتميز النمو اللغوى فى هذه المرحلة بسرعة النمو.

* يدخل الطفل المدرسة وقائمة مفرداته تضم أكثر من (٢٥٠٠ كلمة) – وتزداد هذه المفردات بنسبة حوالى (٥٠٪) عن المرحلة السابقة.

* تعتبر هذه المرحلة مرحلة (الجمل المركبة الطويلة) وتنمو قدرة الطفل وتتطور من التعبير الشفوى الى التعبير التحريرى بمرور الزمن وإنتقال الطفل من صف الى أخر فى المدرسة.

* أما عن القراءة : فإستعداد الطفل لها موجودا قبل دخوله المدرسة ويبدو هذا الإستعداد فى إهتمام الطفل بالصور والرسوم والكتب والمجلات والصحف المصورة.

وتتطور القدرة على القراءة مارة بالمراحل الآتية :

١ - في بدء الدراسة تبدأ بالتعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها.

٢ - ثم تتطور بعد ذلك إلى مرحلة القراءة العقلية التي تبدأ بالجملة «فالكلمة، فالحرف» ...

٣ - بعد ذلك يبدأ الطفل مستعيناً بالمهارات والعادات الضرورية في تجويد القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.

٤ - ثم يتطور به الأمر أخيرا إلى الاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ أو يفهم. هذا وتلعب المهارات الحسية والحركية دورا كبيرا في تطور نمو مهارة القراءة وما يتصل بذلك من إدراك الطفل للتباين والإختلاف بين الكلمات والحروف، وإدراك التماثل والتشابه اللغوي.

* ويستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز المترادفات وإكتشاف الأضداد.

أسباب مشكلات الكلام أو صعوبات النطق لدى الطفل :

قد يواجه الطفل في هذه المرحلة بعض الصعوبات التي تحول بينه وبين القراءة الصحيحة أو النطق السليم وهذا يرجع الى الأسباب الآتية :

١ - ترجع بعض صعوبات النطق إلى أسباب جسمية (كانشقاق سقف الفم، أو إنشقاق الشفة العليا - أو تعطيل وظائف الأحبال الصوتية.

٢ - قد ترجع صعوبة النطق إلى الإعاقة السمعية التي يعاني منها الطفل، حيث يحرم الأصم من سماع النموذج الذي يستطيع أن يقلده.

٣ - قد ترجع صعوبة النطق إلى الإعاقة العقلية كما هو الحال في ذوي الضعف العقلي.

٤ - المشكلات الإنفعالية.

أفادت الدراسات أن بعض صعوبات النطق مثل/ تأخر الطفل فى الكلام/ أو اللجلجة أو التهتهة – أو الفأفأة ... الخ، قد تكون نتيجة لمشكلات إنفعالية كفقد الشعور بالأمن/ أو الشعور بالنبذ من الأبوين/ أو التوتر بسبب الغيرة بين الأخوة.

العوامل المؤثرة فى النمو اللغوى :

١- **الجنس** : فالأنثى تسبق الذكر فى بدء نطقها للكلمة الأولى و تتفوق عليه.

المستوى الاقتصادى الاجتماعى : فالأطفال الذين ينتمون إلى بيئات اجتماعية واقتصادية مرتفعة يتكلمون أسرع وأدق وأقوى من أطفال البيئات الاجتماعية الاقتصادية الدنيا.

٢- **الإختلاط بالراشدين** : فالطفل الذى تتاح له الفرصة فى مصادقة ومجالسة الراشدين يتقدم فى نموه اللغوى عن الطفل الذى لا تتاح له هذه الفرصة .. وهذا يرجع إلى إعتماد النمو اللغوى على التقليد.

٣- **الحالة الصحية** : فالطفل كلما كان فى حالة صحية جيدة كلما كان أكثر نشاطاً وأكثر قدرة على إكتساب اللغة.

٤- **الذكاء** : فالأذكياء أكثر تقدماً فى نموهم اللغوى عن الأقل ذكاءاً.

٥- **الخبرات وكمية ونوع المثيرات الإجتماعية** : يتأثر النمو اللغوى كذلك بخبرات الطفل وتنوعها وإختلاط الطفل بالراشدين (وتشير بعض الدراسات) إلى أن الطفل الوحيد ينمو لغوياً أحسن لإحتكاكه وإختلاطه أكثر نمو بالراشدين.. وأن أطفال الطبقات العليا أكثر نمو لغوى من أطفال الطبقات الدنيا.

٦ - وسائل الأعلام : أن الأذاعة والتلفزيون وغيرها من وسائل الأعلام تتيح للطفل نماذج لفظية ولغوية أكثر وأفضل تساعد علي النمو اللغوى لديه.

٧- عملية التعلم : لغة المعلم مهمة جداً فى نمو اللغة عند الطفل أن الطفل يتعلم الإستجابة لأصوات الآخرين الذين يتحدثون إليه وهم يربونه ويكون التعامل والعلاقات الوثيقة والإتصال الإجتماعى السليم بين الطفل ومربيه يسهم إلى حد كبير فى تقدمه اللغوى المبكر.

٨- الإضطرابات الانفعالية والاجتماعية : تدل الأبحاث والدراسات على أن الأضطرابات الانفعالية والاجتماعية للطفل تؤثر على النمو اللغوى لديه فتزيد من حالات التردد فى الكلام مثال ذلك حينما يطلب المعلم من الطفل تغيير النشاط الذى ينغمس فيه فيؤدى ذلك إلى إزدياد التردد وقد يؤدى إلى التوقف فى الكلام.

٩- العوامل الجسمية :

تؤثر فى النمو اللغوى مثل جهاز الكلام أو إضطرابه - كما تساعد كفاءة الحواس وخاصة السمعية على النمو اللغوى - وقد تؤثر العاهات الحسية تأثيراً سيئاً على النمو اللغوى.

١٠ - الحكايات والقصص :

تؤثر الحكايات والقصص تأثيرا كبيرا على النمو اللغوى للطفل خاصة مع التأكيد والتنويع فى طريقة الإلقاء وإشراك الطفل فى مواقف القصة أو الحكاية.

النمو اللغوى فى مرحلة الطفولة المتأخرة :

تزداد طلاقة الطفل اللفظية فى هذه المرحلة ويزداد فهمه للكلمات ويدرك الفروق بين معانى الكلمات ويعرف التشابه اللغوى فى الألفاظ والعبارات.

وفى هذه المرحلة يعرف الطفل معني للكلمات المجردة مثل الحرية والموت والظلم والعدل، هذا ويظهر على الأطفال فى هذه المرحلة علامات الفهم والإستمتاع والتذوق الفنى والأدبى.

وتكون قدرات البنات اللغوية أعلى من قدرات البنين فى هذه المرحلة من مراحل نمو الطفل.

وتلعب العوامل التى سبق ذكرها فى مرحلة النمو السابقة دورا هاما فى النمو اللغوى السليم لطفل هذه المرحلة.

الفصل التاسع

النمو الانفعالى والاجتماعى
والجنسى للطفل

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

مقدمة :

السلوك الانفعالي هو لغة نفسية متعلمة للتأثير في الآخرين ويهدف الانفعال إلى تحقيق السعادة التي يرجوها الفرد في إتزانه مع نفسه ومع بيئته وفي إعادته لهذا الإتزان عندما يختل.

ويمكن تعريف الانفعال بأنه حالة نفسية معقدة تبدو مظاهرها العضوية في إضطراب التنفس وزيادة ضربات القلب وإختلال إفراز الهرمونات وتتميز مظاهرها النفسية بوجدان قوى يبدو في القلق والإضطراب وقد يؤدى هذا القلق إلى قيام الفرد بسلوك معين ليخفف من توتر النفس هذا وقد تعوق حدة الإنفعال النشاط العقلي المعرفي للفرد.

وقد أثبتت الدراسات أن الوليد يعبر عن الانفعالات في صورة تهيج عام والصراخ هو الظاهرة العادية في هذه المرحلة من النمو ولكن هناك آراء متعددة حول النمو الانفعالي للوليد فيرى البعض أن الطفل يولد مزودا بثلاث انفعالات هي :

١ - الحب.

٢ - الخوف.

٣ - الغضب.

ولكن ملاحظة مثل هذه الانفعالات صعبة ولا يمكن أثباتها وقد تزيد أهمية الخبرة الانفعالية للوليد ومن خطورة عجز الوليد في التعبير عن إنفعالاته وعبر عن أهمية حاجاته إلى الحب.

المظاهر العامة للنمو الانفعالي : تنقسم الانفعالات إلى :

١ - مظاهر داخلية عضوية : تبدو في سرعة ضربات القلب - إرتفاع ضغط الدم

– سرعة التنفس – إضطراب الجهاز الهضمى الذى يبدو فى الأمساك الشديد – الأسهال السريع – أو جفاف الفم نتيجة الإنقباض الأوعية الدموية المحيطة.

٢ – مظاهر خارجية : تبدو فى انفعالات الخوف – الغضب – الغيرة – إضطرابات النوم – الفرح أو الحزن إحمرار الوجه – تصبب العرق..

هذا، وتتأثر هذه المظاهر بالعمر الزمنى وبمراحل النمو وبأنماط الثقافة التى يحيا فى إطارها الطفل وبالفروق الفردية بين الناس كإختلاف مستويات الذكاء وسمات الشخصية والجنس.

الصفات المميزة لانفعالات الطفل :

(١) قصيرة المدى : تبدأ بسرعة وتنتهى بنفس السرعة.

(٢) كثيرة : تنتاب الطفل انفعالات كثيرة عديدة وهى لذلك تصبغ حياته بصبغة وجدانية مختلفة الألوان والآثار.

(٣) متحولة المظهر : لا يستقر الطفل فى انفعالاته على لون واحد .. فهو سرعان ما يضحك ثم نجده يبكى، فهو لذلك متقلب فى انفعالاته ..

(٤) حادة فى شدتها : حيث لا يميز الطفل فى ثورته الانفعالية بين الأمور التافهة والأمور الهامة، فى حدة حينما تمنعه من الخروج ويبكى أيضاً بنفس الشدة حينما تقص له أظافره.

١ - النمو الانفعالى للرضيع (من أسبوعين إلى سنتين) :

(١) أثبتت الدراسات :

أن جميع الانفعالات تنبع من معين واحد هو الانفعالية العامة، وأن هذه الطاقة تنطلق فى حياة الفرد إلى أنواع مختلفة من الانفعالات تسير فى نموها

من العام إلى الخاص ومن المجمل إلى المفصل.

(٢) كما أكدت بعض الأبحاث على ما يلي :

فى السنة الأولى : فى الشهور الخمسة الأولى :تتلخص جميع انفعالات الطفل الرضيع فى صورة تهيج عام، فى الشهر السادس تتطور الانفعالات إلى الشعور بالإشمئزاز والغضب وفى نهاية السنة الأولى تتطور إلى الشعور بالحب والزهو.

فى السنة الثانية : فى منتصف السنة الثانية تتطور الانفعالات إلى الشعور بالسرور والغيرة، انفعالات وتظل الأطفال مستمرة في نموها وتطورها حتى تصل فى نهاية السنة الثانية إلى رسم الخطوط العريضة للحياة الانفعالية بجميع مظاهرها . ومن أهم انفعالات الاطفال ما يلى :

١ - انفعال الخوف :

أثبتت الأبحاث الحديثة أن الخوف .. (فعل منعكس) .. وينشأ الخوف عندما يواجه الطفل موقفا خطيراً (فتزداد ضربات قلبه - يسرع تنفسه - يجف لعابه - يرتعد جسمه وتتقلص عضلات وجهه وقد يصيح أو يصرخ ويتلعثم.

ويظهر انفعال الخوف عند الطفل نتيجة مثيرات غريبة (كوجود الغرباء) أو الأصوات العالية المفاجئة أو الشعور بالوقوع من مكان مرتفع.

ويتخذ الخوف عند الطفل عدة مظاهر كالبكاء والصراخ والصياح أو التوقف عن النشاط واللجوء إلى ذراعى أمه.

أن الطفل فى نهاية عامة الثانى للميلاد لا يخاف من الأفعى وقد يطيب له أن يلعب بها ولكنه فى منتصف عامه الرابع يحترس منها ويبتعد عنها ثم يتطور هذا الإحتراس إلى خوف شديد فى نهاية هذه السنة.

٢ - انفعال الغضب :

يظهر الغضب بوضوح عندما يشعر الطفل بعدم الراحة الجسمية أو وجود عوائق في سبيل إشباع حاجاته .. أو تدخل الكبار أكثر من اللازم في أموره أو إذا فشل في القيام بمحاولة عمل شئ.

وتتخذ مظاهر الغضب أشكالا مختلفة كالصرخ والبكاء والتمرغ على الأرض وأحياناً العدوان والعناد ومخالفة أوامر الكبار.

٣ - الغـيرة :

الغيرة هي انفعال مركب وأهم مكوناته هي : خوف الفرد على فقدان من يحب وكرهه لمنافسه ورغبته في إيذائه، (وشعوره بالنقص) (ونقده الحاد للذات الذى يتحول إلى الشعور بالذنب) والطفل الرضيع لا يشعر بالغيرة ولكن وعندما يصل عمره إلى ١٥ شهر ويمتد إلى ١٨ شهر فإن الشعور بالغيرة يبدأ يتكون عنده ثم تبدأ مشاعر الغيرة واضحة عندما يصل إلى نهاية السنة الثانية.

أما عن أسباب الغيرة : في هذه المرحلة من النمو :

١ - عندما يشارك الطفل شخص آخر في محبة والديه فيتحول إنتباه الوالدين عنه إلى غيره وخاصة عندما يأتي مولود جديد، ولذلك يقال أن الطفل الأول أكثر تعرضا للغيرة من الأطفال الآخرين لأنه وحده هو الذى يشعر بشدة هذا التحول.

٢ - تنشأ الغيرة كذلك عندما يشعر الطفل بالإخفاق في الحب.

أما عن مظاهر الغيرة :

* فتأخذ شكل العدوان على الآخرين الذين يعتقد الطفل أنهم السبب في فقدانه الإهتمام به .

* الصياح والصراخ أو أحداث الضوضاء.

٤ - انفعال الفرح :

* يلاحظ الفرح على الطفل الرضيع الذى يشعر بالراحة الجسمية ويكون التعبير عنه بالإبتسام.

* ومع ذلك يزداد الفرح لدى الطفل ويعبر عنه بالضحك عندما يكلمه الآخرين أو يلاعبونه أو عندما ينجح فى إنجاز عمل معين كأن يقف بمفرده بدون مساعدة الآخرين .

٥ - انفعال الحب :

ويكون الحب موجها نحو الأشخاص الذين يشبعون حاجاته خاصة الوالدين وأعضاء الأسرة وفى البداية يكون مؤقتا ثم يصبح مستديما نحو الأشخاص الذين يحققون حاجاته وتتسع دائرة الحب حتى تشمل الغرباء.

وما دام الطفل الرضيع ليس في حاجة إلى غذاء أو ماء أو نوم أو نظافة فإنه يلاحظ عليه الهدوء والسعادة.

العوامل التى تؤثر فى النمو الانفعالى :

١ - الصحة الجسمية العامة : حيث يؤكد الباحثون أن التعب، والمرض وسوء التغذية تؤثر سلباً فى النمو الانفعالى للطفل .

٢ - إضطراب الجو الأسرى : النمط الانفعالى السيئ السائد فى الأسرة أو فقدان الوالدين أو أحداهما يؤثر سلبا على النمو الانفعالى للطفل.

٣ - النضج والتدريب : ويرتبط النضج بالعوامل الوراثية للطفل بينما يرتبط التدريب بالتعليم والبيئة الثقافية. ويؤثر النضج تأثيراً أيجابيا على النمو الانفعالى للطفل.

ويلعب التعليم والخبرة دورا هاماً فى تطور الا نفعال وفى تعديل مظاهره الخارجية ويلاحظ أن الرضيع يتعلم انفعال الخوف عن طريق الإرتباط الشرطى مثل الخوف من الحيوانات أو الخوف من الطبيب أو عن طريق تقليد الكبار مثل الخوف من الظلام.

٢ - النمو الانفعالى فى مرحلة الطفولة المبكرة (من سن ٢ إلى ٦ سنوات):

مميزات النمو الانفعالى فى هذه المرحلة :

(١) تزداد الاستجابات الانفعالية اللفظية وتحل تدريجيا مثل الإستجابات الانفعالية الجسمية.

(٢) تتميز انفعالات الطفل بأنها حادة وشديدة ومبالغ فيها (غضب شديد – حب شديد – كراهية شديدة) فمثلا يفرح حينما تعطيه قطعه حلوى ويفرح بنفس القوة حينما يشترى له دراجة).

(٣) كذلك تتميز انفعالاته بالتنوع وسرعة الإنتقال من انفعال لآخر بحيث لا يستقر الطفل فى انفعالاته على لون واحد فهو سرعان ما يضحك ثم ما يلبث أن يبكى.

(٤) تظهر الانفعالات المركزة حول الذات مثل (الخجل – والإحساس – بالذنب – والشعور بالثقة بالنفس – والشعور بالنقص – ولوم الذات ..)

مظاهر النمو الانفعالى :

١ - الخوف :

يزداد الخوف أو يقل تبعاً للشعور بالأمن والقدرة على التحكم فى البيئة – كما تزداد مثيرات الخوف فى عددها وتنوعها، وتؤكد بعض الدراسات على :

أن مثيرات الخوف عند الطفل من سن (٢-٦) سنوات تتلخص في ما يلي:

«الخوف من الخبرات الماضية المؤلمة كالخوف من علاج الأطباء، والخوف من الظلام ومن الحيوانات والأشباح، والخوف مما يخافه الكبار من العواصف والشياطين والفشل والموت»، وفي هذا كله يخضع الطفل في مخاوفة لأنماط الثقافة التي تؤثر علي بيئته.

ومن أهم مخاوف الاطفال في هذه المرحلة ما يلي :

١ - أن الخوف من الأشياء الحقيقية أو المثيرات غير العادية مثل (الضوضاء - الأشخاص - الحركات المفاجئة غير المتوقعة) تتناقص بتقديم العمر.

- علي حين نلاحظ أن الخوف من الأشياء أو الأخطار المتوهمة أو الخيالية مثل الأشباح - الوقائع المرتبطة بالظلام تزداد بتقديم العمر.

- كما يلاحظ أن هناك علاقة وثيقة بين مخاوف الأمهات ومخاوف الطفل فالطفل يتعلم الخوف مما يخافه الكبار فهو يقلد أمه وأباه وأخوته في خوفهم من الظلام والرعد والبرق.

- كما يلاحظ إنتقال عدوى الخوف بين الأطفال في سرعة غريبة.

* وقد يتطور انفعال الخوف ويصبح حالة مرضية شاذة ويعرف في هذه الحالة بالرهاب أو الخوف المرضي، وينشأ الخوف المرضي من التجارب القاسية المؤلمة التي يتعرض لها الطفل ولا يقوى على إحتمالها مثل الخوف من الثعبان - أو الخوف من الأماكن الفسيحة أو الأماكن المغلقة.

فمثلا الطفل عندما يرى الثعبان أو صورته أو جلد ثعبان أو عندما يسمع اسمه فقد يصاب بنوبات هستيرية.

٢ - الغضب :

* ويظهر الغضب فى هذه المرحلة فى صوره إحتجاج لفظى وعناء - ومقاومة وعدوان خاصة عند حرمان الطفل من إشباع حاجاته.

* كما يأخذ الغضب مظاهر أخرى تتمثل فى القاء الطفل نفسه على الأرض والبكاء والصراخ.

* وقد تأخذ صوره الغضب صورة شاذة تبدو فى تصلب أعضاء الجسم والإغماء.

٣ - الغيرة :

كما سبق ذكره فان إنتقال الغيرة ينشأ نتيجة شعور الطفل بالإحباط نتيجة عدم تحقيقه لأغراضه أو أشباع لحاجاته مثل الحصول على الحب أو العطف، ويزداد إنتقال الغيرة فى هذه المرحلة شدة نتيجة شعور الطفل بتهديد مكانته عند والديه ويظهر ذلك واضحاً فى غيرة الطفل من المولود الجديد فيعتبره الطفل غريماً له ولا يتوانى فى العدوان عليه.

وقد يترتب على إهتمام الوالدين بالطفل الجديد أن يتسم سلوك الطفل بالنكوص الإرتداد والعودة إلى سلوك طفلى فى مرحلة سابقة للنمو مثل مص الإبهام أو الكلام الطفلى ويلجأ الطفل إلى هذه الوسيلة إعتقاداً منه أن هذه الأنماط السلوكية يقوم بها أخوه تلقى كل الترحيب والإهتمام من والديه.

* كما يلاحظ أن الطفل يغار من رفاقه عندما يمدحهم أهله أمامه وينسبون إليه التخلف والفشل.

الفروق بين الجنسين :

١ - بالنسبة لانفعال الخوف : البنات أكثر خوفا من البنين.

٢ – بالنسبة لانفعال الغضب : البنين أكثر غضبا من البنات، وأعنف فى استجاباتهم العدوانية.

٣ – بالنسبة لانفعالات الغيرة : البنات أكثر غيرة من البنين، لأنهم أكثر حساسية للمواقف الانفعالية المختلفة.

القلق :

الأسباب التى تجعل الطفل يشعر بالقلق :

* يشعر الطفل بالقلق من التعبير بحرية عن دوافعه الجنسية أو العدوانية.
* وقد يشعر بالقلق من إحتمال تناقص حب والديه له نتيجة لميلاد مولود جديد.
* ويشعر بالقلق نتيجة رفض رفاقه له ولكى يحمى الطفل نفسه من مشاعر القلق، يلجأ ألى استخدام الحيل والأساليب الدفاعية ومنها ما يلى :

١ - الإنسحاب السلوكى :

حيث ينسحب الطفل من المواقف التى يشعر فيها بالتهديد أما بتجنبها أو الهروب منها كأن يخفى عينيه، أو يجرى إلى غرفته إذا أحضر للمنزل أحد الغرباء.

وقد تصبح إستجابة الإنسحاب وسيلة سلبية سيئة وذلك عند ما يتكرر انسحاب الطفل من مواجهة المواقف الصعبة أو المتأزمة باستمرار فيصبح شديد الخوف من مواجهة المشكلات والصعوبات.

٢ - النكوص :

ويحدث سلوك النكوص أو الإرتداد إلى مرحلة سابقة للنمو عندما يشعر الطفل بأن مولودا جديدا حضر إلى الأسرة وأنه سوف يحل محله فى الرعاية

والإهتمام والحب ويقلد سلوك الرضيع محاولا جذب الإنتباه إليه مثل تبليل الفراش أو إمتصاص الإبهام.

٢ - الإنكار والكبت :

وقد يشعر الطفل بالقلق نتيجة لفكرة أوموقف فقدان حب الوالدين أو توقع العقاب على فعلة سيئة ...

ففى هذه الحالة لا يستطيع الطفل أن يتجنب هذه الأفكار أو المواقف بالهروب منها ولذلك فإنه أما يلجأ إلى : إنكارها وفى الإنكارنلاحظ إصرار الطفل على أن الواقعة أو الموقف المسبب للمشكلة لا صحة له .. مثال ذلك : الطفل الذى قامت أمه بنبذه أو عقابه فينكر أنها عدائية ويصر على أنها أم عطوف محبة وحنون أو يلجأ الطفل إلى الكبت.

وفيه يزيل الطفل الواقعة المخيفة أو المثيرة للقلق بأبعادها عن الوعى أو ينقلها من الشعور إلى اللاشعور، مثال ذلك : الطفل الذى يكبت تذكره لمشادة عنيفة وقعت بين والديه فى اللاشعور أو يكبت مشاعر كراهيته لأحد الأشخاص.

هناك فرق بين الأنكار والكبت :

فى الأنكار : يكون الطفل على وعى بالفكرة أو الواقعة المخيفة المسببة للقلق وإنكاره لها يكون متعمدا لكى يتجنب ما تحدثه له من قلق.

أما فى الكبت : فإن الطفل لا يكون على وعى بالفكرة المخيفة والمسببة لقلقه.

مثال ذلك : أنه لا يستطيع الطفل تذكر مشادة عنيفة وقعت بين والديه.

٤ - الأسقاط :

ويتمثل هذا السلوك عندما يسقط أو ينسب الطفل فعل قام به أو تصرف له غير مرغوب فيه إلى شخص آخر.

مثال ذلك : حينما يجرى الطفل وراء رفيقه فيصطدم بأحد الكبار فيسقط فإنه يلقى باللوم على الطفل الذى كان يتعقبه فيقول أنه هو السبب الذى جعلنى إصطدم.

الإحباط والسلوك :

* بينما نجد أن القلق يتبعه فى العادة إستجابة دفاعية للتخلص منه ...

ونجد أن الأحباط يتبعه فى العادة سلوك موجه لإستبعاد مصدر الأحباط.

* ويحدث الأحباط : نتيجة وجود عقبات تحول بين الفرد وبين اشباع رغباته أو تحقيق هدف معين.

* وهناك علاقة وثيقة بين القلق والأحباط فقد تكون هناك بعض المواقف المحبطة ولكنها لا تحتوى على قلق مثل عدم القدرة على اللعب بلعبة مرغوبة .. أو وجود رفيق يفرض سيطرته على الطفل، وقد يكون بعض المواقف محبطة ومثيرة للقلق فى نفس الوقت مثل : (فقدان أحد الوالدين أو فقدان لعبة ذات قيمة).

(أ) الأحباط والعدوان :

تشير بعض الدراسات إلى أن بعض المواقف التى تسبب أحباطا للطفل تؤدى إلى زيادة فى إستجابة العدوانية، وأن عقاب السلوك العدوانى يؤدى إلى كفه، ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التى أجريت على أطفال إحدى دور الحضانة حيث ما يلى :

(١) يزداد إحتمال وقوع الصراع إذا كان الحيز المخصص للعب ضيقاً أو محدودا وإذا كان الأشراف قليل من جانب المدرسين ونتيجة لهذا كثرت الإستجابات العدوانية نتيجة تدخل الأطفال فى شئون بعضهم البعض.

(٢) كما وجد أنه فى حالة زيادة عدد المشرفين وزيادة الضبط والتقييد تقل المشاحنات والإستجابات العدوانية نتيجة عقاب المدرسين والمشرفين للأطفال العدوانيين.

(ب) الأحباط والنكوص :

وجد بعض الباحثين أن إصطناع سلوك النكوص والإرتداد إلى مراحل سابقة للنمو، يتبع الشعور بالإحباط نتيجة عدم تحقيق رغبة الطفل أو الحيلولة بينه وبين إشباع حاجة عنده.

فقد قام هؤلاء الباحثون بملاحظة سلوك ٣٠ طفلا من أطفال مدارس الحضانة فى موقفين هما :

(١) موقف اللعب الحر.

(٢) موقف إحباط.

وتم تحديد النكوص وقياسه من خلال النقص فى الإنتاجية والإبداعية والروح البناءة فى اللعب).

أولا - فى موقف اللعب الحر :

وفيه يلعب الأطفال وحدهم لمدة ١,٥ ساعة فى حجرة تحتوى على مجموعة موحدة تقليدية من أدوات اللعب رتبت على ثلاث مربعات كبيرة من الورق ... وسجل سلوك الأطفال فى هذا الموقف.

ثانياً - موقف الأحباط :

وقسم إلى ثلاث مراحل هي :

١ - مرحلة ما قبل الأحباط : وفيها يقوم الطفل باللعب بأدوات مسلية جذابة ومشوقة.

٢ - مرحلة الأحباط : وفيها يحول بين الطفل وبين اللعب بالأدوات الجذابة والمشوقة ويسمح له فقط باللعب بالأدوات التقليدية.

٣ - مرحلة ما بعد الأحباط : وفيها يسمح للطفل بالأدوات المسلية مرة أخرى والهدف من ذلك هو إزالة آثار الأحباط عند الطفل.

* بتحليل النتائج : وجد أن سلوك الأطفال فى موقف الأحباط المرحلة الثانية إختلف إختلافا كبيرا، كما أظهر الأطفال سلوكا هروبيا - كما تميز لعبهم بأنه أقل إبداعية وإيجابية عما كان عليه في فترة اللعب الحر - كما لوحظ أن الأطفال الذين أحبطوا لدرجة كبيرة أكثر من غيرهم كانوا أقل كفاءة فى لعبهم.

٢ - النمو الانفعالى فى مرحلة الطفولة المتوسطة (من ٦ إلى ٩ سنوات) :

مقدمة :

من مميزات النمو الانفعالى فى هذه المرحلة ما يلى :

١ - تتميز هذه المرحلة عن المرحلة السابقة فى أن النمو الانفعالى يتجه نحو الثبات والإستقرار الانفعالى .. ومع هذا فالطفل لا يصل فى هذه المرحلة إلى النضج الانفعالى فهو مازال قابل للإستثارة الانفعالية ولديه بواق من الغيرة الشديدة والعناد والغضب والعدوان والثورة التى تميز المرحلة السابقة.

٢ - إذن الفروق بين إستجابات الطفل الانفعالية فى المرحلتين، إنما هو فرق فى

الدرجة والحدة الانفعالية وفى الطريقة التى يستجيب بها لحالته الانفعالية وفي المثيرات التي يستجيب لها.

خصائص النمو الانفعالى فى هذه المرحلة :

(فى سن السادسة) يلاحظ أن الطفل فى سن السادسة غير مستقر انفعاليا وكثيرا ما تنتابه حالات نكوص نتيجة تعرضه للتعب الشديد.

(فى سن السابعة) تزداد حساسية الطفل لشعور الآخرين نحوه ويغلب عليه عدم الإستقرار والميل إلى الثورة – وقد ينصرف إلى أحلام اليقظة ويستغرق فيها، كما يميل إلى نقد الذات وإلى الدقة فى فعل الأشياء ... وقد يؤدى به ذلك إلى الطموح ولذلك فهو يحتاج إلى التشجيع والمكافأة وإلى التوجيه السليم.

(فى سن الثامنة) قد تغلب عليه الجرأة ويكتسب القدرة على تقويم الذات وتقديرها ولكنه يميل إلى الخيال الدرامى ويحب الإشتراك فى الروايات وعمل المغامرات وهو مغرم بالبرامج التليفزيونية والأفلام السينمائية.

ولذلك فهو يحتاج إلى التوجيه الواعى وإلى إستغلال ما لديه من طاقة نشاطية وإهتمامات وميول فى تعليمه أنماط السلوك المقبول.

(فى سن التاسعة) يميل الطفل إلى الإتزان والثبات الانفعالى، ولكنه يفقد الحماس بسرعة، إذا لم يجد التشجيع والمكافأة، أو وضع تحت ضغط نفسى شديد.

وهو يحتاج فى هذه السن إلى التمرينات الرياضية التى تقوى العضلات وتنميتها وإلى التدريب على المهارات الحياتية المختلفة.

كما أنه يحتاج إلى من يوجهه وتحميله بعض المسئوليات المحددة والإجابة

على أسئلته الخاصة دون تصنيف أو إيلام وبصراحة ووضوح ملائمين لسنة.

بالإضافة إلى ذلك يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطرق بناءة أكثر من محاولة أشباعها عن طريق الغضب والعناد كما فى المرحلة السابقة.

كما تتكون العواطف والعادات الانفعالية، ويبدى الطفل الحب ويحاول الحفاظ عليه بكافة الوسائل.

من مظاهر النمو الانفعالى فى هذه المرحلة :

(١) الغضب :

يختلف هذا الانفعال فى درجته وشدته ومظهره عن المراحل السابقة فالطفل في الثانية من عمره إذا ما غضب يصيح ويضرب الأرض بقدميه ويمزق ثيابه، بينما طفل التاسعة إذا ما غضب تختلف إستجاباته الانفعالية فيتخذ موقفا سلبيا يتمثل فى التمتمة ببعض الألفاظ أو بتعبيرات الوجه.

(٢) الغيرة :

يعبر الطفل عن هذا الانفعال بوسائل وطرق مختلفة عن طفل الرابعة أو الخامسة من عمره فبعد أن كان الطفل وهو فى الرابعة من عمره يعبر عن غيرته من أخيه الأكبر بالإعتداء عليه نجده عندما يبلغ التاسعة أو العاشرة من عمره ينظر إلى أخوته نظرة رعاية وعطف ... كما تتحول نظرته إلى الأطفال الآخرين من نظرة المنافسة والتحدى إلى نظرة الصداقة ومحاولة جذب إنتباههم ويطلب رضاهم فى سبيل إشباع حاجاته ورغباته.

(٢) الخوف :

تنقسم مخاوف الأطفال فى هذه المرحلة إلى

- مخاوف واقعية : وهى نتيجة للخبرة المباشرة مثل خوف الطفل من أن يعضه كلب - أو تصدمه سيارة، أو تحذير الوالدين له بالإبتعاد عن النار .

- مخاوف غير واقعية : تم إجراء بحث عن مخاوف الاطفال وكشف هذا البحث عن أكثر مخاوف الأطفال (حوالى ٢٠٪ منها مخاوف غير واقعية تدور حول مخلوقات خيالية أو تتصل بالظلام أو الخوف من الحيوانات المفترسة)، كما قام أحد الباحثين بسؤال مجموعة من الأطفال تتراوحت أعمارهم بين (٩-١٢ سنة) عن الأشياء التى يخافون منها ودرجة خوفهم منها ثم قام بتصنيف الموضوعات المخيفة إلى أربع موضوعات هى :

واقعية : مثل الخوف من السقوط من فوق السلم.

غير واقعية وبعيدة : كالخوف من الأشباح والسحرة.

مخاوف غامضة : وكل هذه المخاوف تتضمن عادة التعرض للأذى أو القتل وهى مخاوف رمزية ترمز للعقاب الوالدى الذى يخافه الطفل.

علاقة النمو الانفعالى بالتحصيل الدراسى :

يحتاج الطفل إلى الشعور بالأمان والإستقرار والعطف سواء أكان فى الأسرة أو فى المدرسة وهذا شرط ضرورى لتقدمه فى التحصيل المدرسى.

(١) فالطفل الذى يعيش فى أسرة تعانى من القلاقل والإضطراب والصراع فإن هذا ينعكس على الطفل فيصبح قلقا وقد يفقد القدرة على التركيز أو يفقد الرغبة فى الدراسة، فالبيت المتعاون المستقر يوجه إنتباه الطفل وطاقته نحو

العمل المدرسي.

(٢) وينخفض التحصيل للطفل أيضا نتيجة معاناته من التعب والإرهاق المستمر ليحقق توقعات الوالدين منه.

(٣) من العوامل التى تؤثر أيضاً فى التحصيل الدراسى للطفل غياب أحد الوالدين من سماء الأسرة، فيؤدى ذلك إلى فتور فى الحماس وإلى فقد الرغبة فى العمل المدرسى ويستمر ذلك حتى يتقبل الطفل الوضع الجديد.

(٤) كما يتأثر الطفل فى تحصيله الدراسى نتيجة ظهور مولود جديد فى الأسرة حيث يشعر طفل المدرسة بأنه فقد مكانته فى المنزل وخاصة إذا وجه الأبوان اهتمامهما أكثر إلى الطفل الجديد فقد تتأثر درجاته التحصيلية نتيجة لذلك وينخفض مستوى تحصيله.

(٥) كما يتأثر التحصيل الدراسى للطفل فى المدرسة بالمدرس، فالمدرس الذى يفرق بين التلاميذ فى المعاملة، أو يخص بعضهم بالعناية والرعاية والعطف أو يساعده تلاميذ معينين أثناء أداء الأمتحان بسبب العلاقات الشخصية أو الدروس الخصوصية فهذا كله يترتب عليه اضطراب الأطفال الآخرين ويفقدهم الثقة فى أنفسهم وفى المدرسة والمدرسين.

الآثار الانفعالية للتحصيل المدرسى :

(١) عندما ينخفض التحصيل الدراسى للتلميذ فى المدرسة فقد تظهر عليه آثار إضطرابات انفعالية فقد يصبح عصبيا شاعرا بالحرج كثير الرفض والعناد سريع الغضب والاستثارة وخاصة تجاه مطالب والديه.

(٢) قد يتطور الأمر إلى صعوبات فى النوم وإلى كثرة التعبير عن المخاوف وكثرة

الصعوبات مع الأطفال الآخرين.

(٣) قد يشكو الطفل من صداع أو دوار أو مغص في الصباح قبل الذهاب إلى المدرسة.

وواجب الأبوين والمعلمين في هذه الحالة هو :

* إشعار الطفل بالتقبل وعدم أو التبرم أو إظهار القلق الشديد

بسبب فشله الدراسي ومحاولة توجيهه برفق إلى نواحي القصور وغرس الثقة في نفسه.

* عدم فرض مطالب معينة فوق مستوى طاقة الطفل وقدراته أو حمله على المذاكرة وتحقيق مستوى معين من التحصيل الدراسي.

* إستثارة حماس الأطفال ودوافعهم نحو التعلم ومكافأتهم على ما يحققونه من نجاح وتحصيل دراسي جيد.

العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي :

بوجود عدد العوامل التي تساعد على تحقيق الثبات والإتزان الانفعالي للطفل في هذه المرحلة وهذه العوامل هي :

(١) إتساع دائرة إتصال الطفل بالعالم الخارجي متمثلا في المدرسة وما فيها من مدرسين وزملاء ومجتمع محيط بالمدرسة، وجيران ... الخ، مما يؤدي إلى توزيع حياته الانفعالية على مختلف ما يحيط به من موضوعات وأفراد وجماعات وهذا التوزيع من شأنه أن يخفف من حدة انفعالاته وشدتها فيعطيه قسطا كبيرا من الاستقرار الانفعالي.

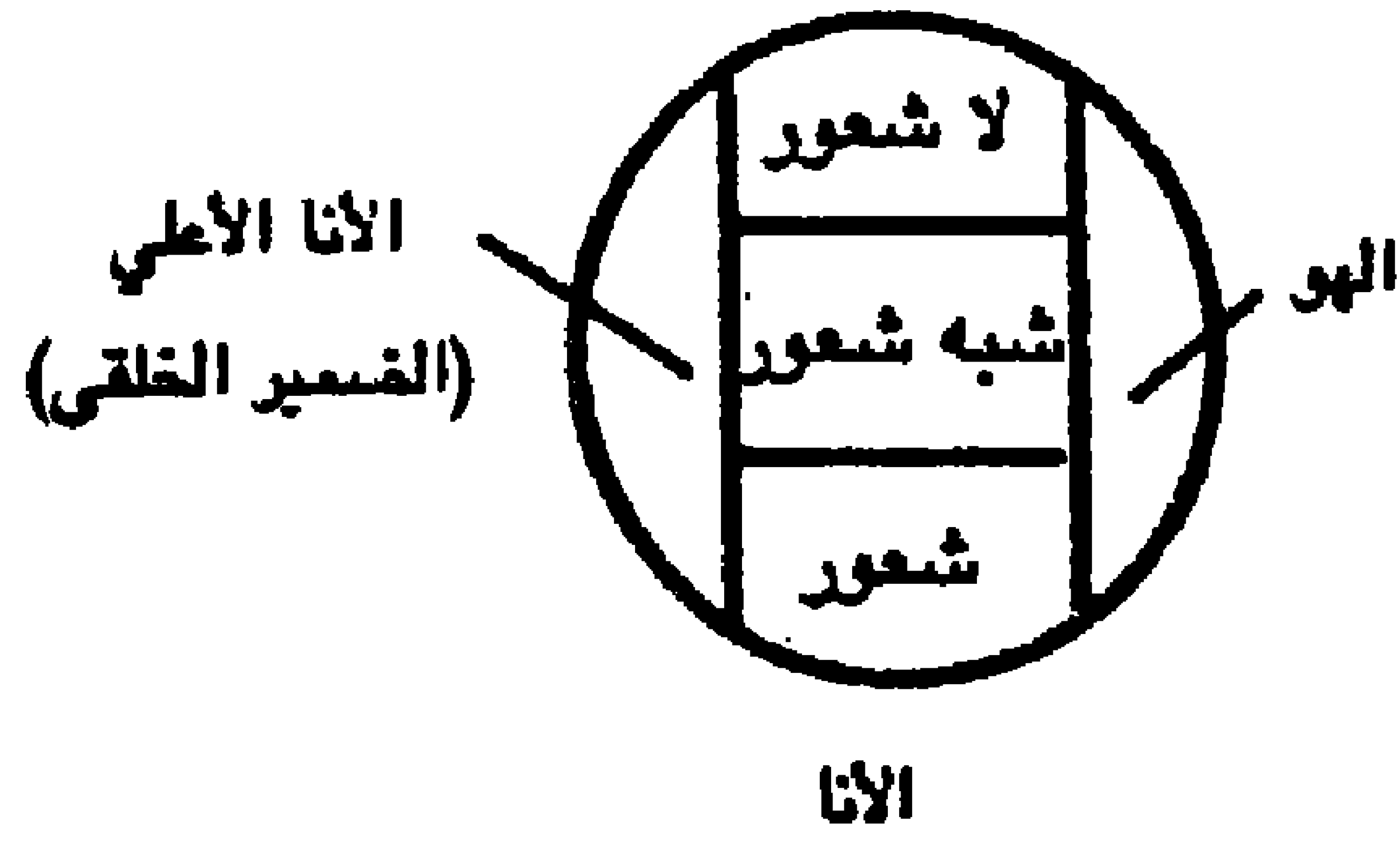
(٢) الطفل الذى يميل للتنافس والعدوان والعناد يجد منفذا ومخرجا فى المنافسة المنظمة فى المدرسة من خلال الأنشطة الرياضية والإجتماعية والترفيهية والثقافية، فهو الآن أقدر على تكوين صداقات مع غيره من الأطفال، ومع معلميه والمشرفين عليه فى المدرسة وبهذه الطريقة تجد الميول العدوانية عنده منفذا طبيعيا لها وبالتالى تساعد على تحسين الاستقرار الانفعالى عنده.

(٣) التنظيم الملحوظ فى علاقات الطفل الإجتماعية ، فلم يعد الطفل يبنى علاقاته مع غيره من الناس نتيجة لدافع وقتى بل أصبحت علاقته بغيره من الناس تقوم على مجموعة من الإتجاهات والميول التى توافق مقتضيات الموقف ككل وفقا للمعايير الاجتماعية التي يتعلمها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.

٤ - النمو الانفعالى فى مرحلة الطفولة المتأخرة (من سن ٩ إلى ١٢ سنة):

يطلق على هذه المرحلة اسم الطفولة الهادئة ويكون فيها الطفل متحكم فى ذاته ومستقر ويميل فى هذه المرحلة إلى المرح ويفهم الفكاهة ويطرب لها ويتعلم الطفل فى هذه المرحلة إرضاء والديه وعدم التمسك بحاجاته العاجلة التى تغضب والديه.

ويكون التعبير عن الغضب فى هذه المرحلة متمثلا فى المقاومة السلبية ويكون التعبير عن الغيرة بالوشايه عن الشخص الذى يغار منه للإيقاع به وينمو الضمير الخلقى للطفل فى هذه المرحلة الذى يسميه فرويد بالأنا الأعلى ويمثل الشكل التخطيطى التالي وصفا للجهاز النفسى للفرد كما يراه فرويد :



يتضح من الشكل السابق أن الجهاز النفسى عند فرويد يتكون من ٣ أجزاء رئيسية هى على الترتيب : - الهى - الأنا - وأخيرا الأنا الأعلى.

تمثل الهو المكبوتات والغرائز مثل غريزة الحياة والمرتبطة بالغرائز الجنسية وغريزة الموت المتصلة بغرائز العدوان والتدمير وهى لا شعورية ولا تخرج إلى حيز الشعور لأن ميكانيزمات الدفاع (القوى الكابتة) تمنع ظهورها إلى حيز الشعور.

تمثل الأنا واقع الفرد وينقسم هذا الجزء من الجهاز النفسى إلى ٣ أقسام، قسم منها شعورى ويمثل الخبرات الحالية للفرد، والقسم الثانى شبه شعورى أو تحت شعورى ويميل ذكريات الفرد أما الجزء الثالث فهو لا شعورى.

أما القسم الثالث من الجهاز النفسى فهو لا شعورى ايضا ويمثل الضمير الخلقى وتسمى الأنا الأعلى.

وفى هذه المرحلة من مراحل النمو الانفعالى تقل مخاوف الأطفال عن المرحلة السابقة وتتبلور الميول المهنيه فى هذه المرحلة ولا يهتم الطفل بعمل إلا إذا كان يميل اليه.

وهناك عدد من العوامل التى تؤثر فى النمو الانفعالى للطفل فى هذه المرحلة وهى نفس العوامل المشار إليها فى مرحلة الطفولة المتوسطة.

النمو الإجتماعى عند الأطفال

إعداد أ.د. سيد محمود الطواب

النمو الإجتماعي عند الأطفال(*)

Social Development

مقدمة :

من الأمور المعروفة أن الطفل كائن إجتماعي منذ الأيام الأولي في حياته، يؤثر في الأخرين كما يتأثر بهم بدرجة ملحوظة. ويتشكل سلوك الطفل الإجتماعي خلال عمليات التنشئة الإجتماعية التي يتم فيها التفاعل الإجتماعي بين الطفل وبقية أفراد الأسرة الآخرين. فالأسرة تحاول إكساب الطفل منذ البداية ثقافة المجتمع ما فيها من عادات وتقاليد وقيم ولغة ومعايير إجتماعية وأنماط السلوك المرغوبة وغيرها.

ويلعب الوالدان بصفة عامة والأم بصفة خاصة أدورا هامة في عملية التنشئة الإجتماعية خاصة فيما يقدمان من نماذج للسلوك وما يقومان به من أساليب التعزيز لأنواع السلوك المختلفة التي يقوم بها الطفل.(محمود منسي- سيد الطواب، ١٩٩١)

النمو الاجتماعي والسلوك الاجتماعي :

ويقصد بالنمو الاجتماعي تلك التغيرات الحادثة التي يمر بها الطفل منذ لحظة الميلاد وخلال المراحل العمرية المختلفة والتي ترتبط بالعلاقات الإجتماعية كما تبدو في عملية التنشئة الأجتماعية وإكتساب القيم والعادات والتقاليد والمسايرة والقيادة وغيرها ويظهر هذا النمو الإجتماعي للطفل في سلوكه الإجتماعي.

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطواب

ماذا يقصد بالسلوك الاجتماعي *Social Behavior* :

يقصد بالسلوك الإجتماعي هو ذلك النوع من السوك الذي يصدر عن الطفل ويتأثر فيه بالأخرين المحيطين به، سواد كانوا حاضرين أم غائبين، ذلك لأن الحاضرين حتي في غيبتهم يمثلون حقائق واقعة في المجال الإجتماعي للطفل. (سيد الطواب، ١٩٩٠)

وللسلوك الأجتماعي أهمية كبري خاصة تفاعل الطفل مع عالم الكبار المحيطين به، لما له من أهمية في عملية النمو بصفة عامة، والنمو العقلي واللغوي بصفة خاصة. (Bee, H. 1981)

فالتفاعل مع الكبار والصغار يعد من الأمور الهامة لتنمية المهارة العقلية للطفل وإكتساب اللغة، فالطفل يحتاج إلي علاقات فعاله ومرضية مع الناس الآخرين، ويجب عليه أن ينمي الأساليب والطرق المناسبة لتحقيق توافقة الإجتماعي مع الآخرين المحيطين به.

ويمثل سلوك الطفل مع الأخرين أهمية خاصة بالنسبة للوالدين. خاصة تلك الأمور المتعلقة بالسلوك العدواني Aggression أو سلوك الإعتماد علي الأخرين أو الإستقلال عنهم، أو حتي تعلقة بالأخرين.

أما المواقف الأجتماعية فيقصد بها تلك المواقف التي تتضمن مثيرات إجتماعية سواء تلك التي يتفاعل فيها الطفل مع فرد آخر ومع جماعة من الأفراد. كما تشمل المواقف الإجتماعية تلك المواقف التي يتفاعل منها الطفل مع المنتجات الثقافية المادية أو المعنوية مثل اللغة والدين والقيم والعادات والتقاليد (سيد احمد عثمان، ١٩٧٠). ويسمي علماء النفس الإجتماعي هذه المواقف الأجتماعية بالمجال الأجتماعي للفرد، وهو الذي يتميز بوجود الآخرين

سواء كان هذا الوجود مباشراً أو غير مباشر عن طريق إرتباطة بحوادث معينة مرتبطة بخبرات وذكريات سابقة.

ويبدأ النمو الإجتماعي للطفل خلال السنة الأولي بالعلاقات الإجتماعية مع الوالدين والأخوة والأخوات. وتلعب الأم دورا هاما ورئيسيا في تطبيع الطفل وتنشئة. أما في السنة الثانية من العمر فيزداد إتساع البيئة الإجتماعية للطفل ويتظور سلوكه الإجتماعي حيث تبدأ العلاقات الأجتماعية مع الأطفال الأخرين. وتزداد دائرة هذه العلاقات كما تزداد أهميتها في العام الثالث من العمر حيث ينمو عند الطفل في هذه الفترة الوعي بالذات والإدراك الإجتماعي، كما تبدأ بعض القيم والمبادىء والضمير،والمعايير الإجتماعية في الظهور. (حامد زهران ١٩٧٧)

كما تنمو في هذه الفترة الصداقة حيث يستطيع الطفل في هذه المرحلةالمبكرة أن يصادق الأخرين، ويلعب معهم بطريقته الخاصة التي تتميز بالتمركز حول الذات والأنانية.

التنشئة الاجتماعية *Soscialization* :

ماذا يقصد بالتنشئة الأجتماعية ؟ هي العملية التي يتم فيها تشكيل . معايير الفرد وقيمة ودوافعه واتجاهاته وسلوكه لتتمشي مع ما هو مرغوب ومتفق عليه ومناسب لدوره الحالي والمستقبلي في المجتمع، وهي تبدأ منذ اللحظات الأولي للميلاد.

وتلعب بعض الجماعات والتنظيمات المختلفة في المجتمع أدوراً رئيسية في عملية التنشئة الإجتماعية. فالوالدان والإخوة والأقران والمعلمون يقضون وقتا طويلا لتوصيل القيم وتوجية وتعديل سلوك الأطفال. كما تقوم بعض المنظمات

مثل المدرسة أو المسجد أو الكنيسة وكذلك المؤسسات الأخري مثل الصحافة والإذاعة أو المكتبات العامة وغيرها بنقل الثقافة بمعاييرها الإجتماعية والأخلاقية من جيل إلي جيل.

ويري كل من (Hetherington and Parke,1980) أن التنشئة الإجتماعية هي العملية التي فيها يُعلم أفراد جدد في المجتمع قواعد وقوانين اللعب الإجتماعي، حيث تحاول وكالات التطبيع الإجتماعي المختلفة مساعدة الأفراد الجدد لتبني القوانين والقواعد التي تساعدهم علي اللعب بنفس الطريقة التي يلعبونها.

والطفل الصغير لا يري الأمور بنفس الطريقة التي يراها الكبار. فالقواعد والقوانين بالنسبة له عملية عرفية وسيئة حيث تحرمه من المتعه والاشباع. فقد يبدو له أن الأكل بأصابعة أنضل وأسهل من الأكل بالمعلقة أو الشوكة وغيرها. كما قد يبدو له أن التدريب علي استخدام المرحاض عملية غير ضرورية، وكذلك سكوته التام في الفصل الدراسي عندما يتحدث المعلم من الأمور غير المحببة، خاصة وأن المعلم لا يتحدث معه بالذات أو مباشرة.

ولما كانت التنشئة الإجتماعية تتضمن دائما تأخير المتعة أو قبول العرف والمعايير، والإهتمام برفاهية الأخرين أكثر من الذات، فكيف يمكن للطفل الصغير أن يسلك وفقا لقوانين المجتمع في هذه العملية؟

وتلعب الأسرة والآقران والمعلمون أدوراً هامة في ضبط عملية التنشئة الأجتماعية، بالرغم من أن هذه الجماعات تلعب أدوراً مختلفة في علاقتها بالطفل، إلا أن الجميع يشاركون في بعض العمليات الشائعة في تشكيل قيم الطفل واتجاهاته وسلوكه. فكل واحدة من هذه المجموعات تؤثر في الطفل خلال

عمليات التهذيب المباشرة، أي من خلال وضع القوانين ومعايير السلوك ومحاولة الأطفال إتباعها عن طريق الثواب والعقاب. وتقدم كل مجموعة السلوك الذي يكتسبة الطفل خلال التعلم بالملاحظة. كما يزود المنزل والمدرسة وجماعة الأقران بالمواقف التي يكون للطفل فيها الفرصة لتدريب مهاراته الإجتماعية المكتسبة الجديدة.

أنواع التنشئة الاجتماعية :

تختلف معايير وأهداف التنشئة الأجتماعية وطرقها وأساليبها باختلاف المجتمعات وأحيانا داخل المجتمع الواحد باختلاف الثقافات الفرعية في هذا المجتمع وكذلك تختلف في المجتمع الواحد بإختلاف الفترة الزمنية التي تحدث فيها هذه العملية.

فالسلوك المرغوب والمشجع في أحد المجتمعات قد يعتبر سلوكا - مرضيا وغير مرغوب في مجتمع آخر، مثل شرب الخمر الذي يعتبر سمة مميزة لبعض المجتمعات، ويعتبر من الأمور الكريهة وغير المرغوبة في مجتمعات آخري، كما أن التباهي القبلي والذي يعتبر وسيلة للتعبير عن المكانة الإجتماعية، قد يعتبر كنوع من البرانويا (Paranoid) أوجنون العظمة في بلاد آخري. وكذلك حجر الأطفال الصغار في السنوات الأولي من حياتهم في أكواخ صغيرة بدون لعب وبعيد عن الشمس والهدؤء بسبب إعتقادهم أن الهواء المنعش وضوء الشمس والتراب مضر بصحة الطفل، مثل هذا السلوك يعتبر في نظر بعض الأمهات حرمان جسيم خاصة في نظر الأمهات الآتي يزودن أطفالهن باللعب التربوية والأسرة المزينة بالصور، وإعطاء الأطفال حمام شمس يومي ومحاولة المشي في المتنزهات. وحتي في الثقافة الواحدة، تحدث أحيانا تغيرات جوهرية في أهداف

التنشئة الأجتماعية والطرق المستخدمة لإكساب القيم والسلوك للأطفال الصغار.

ففي الولايات المتحدة وخلال السنوات (١٩١٠-١٩٣٠) وفي أثناء قمة المدرسة السلوكية Behaviorism بقيادة جون واطسن Watson، اعتبر خبراء تنشئة الأطفال أن الطفل موضوع للإشتراط والتشكيل المنتظم. ولهذا قد أعطي قليل من الإنتباه لحاجات الطفل ومشاعره أو مشاعر الوالدين، أو الإختلافات الموجودة في الإستعدادات الوراثية، أو الخصائص المزاجية للطفل. لقد أعطي علماء السلوكية دورا كبيرا للبيئة والعوامل الإجتماعية المحيطة، وإعتقدوا أن السلوك الأجتماعي المرغوب يمكن تشكيلة عند أي طفل، كما يمكن تحقيقه اذا عوقب سلوك الطفل غير الإجتماعي، واذا لم يترك الحرية لهذه الأنواع غير المرغوبة من السوك في التعبير عن نفسها. وكذلك إذا اشترط السلوك الإيجابي بعناية وكوفيء في نظام جيد ومضبوط لتنشئة الأطفال. وفي ظل هذه الفلسفة كان هدف الوالدين تشكيل العادات الطيبة، وتجنب أو إبعاد نمو العادات السيئة. ولقد أشار واطسن إلي أن الولدين يجب ألا يسرفا في تقبيل الطفل وحضنه بل يعاملاه بطريقة حساسة مثل الراشدين الكبار.

إن تأثير واطسن الواسع قد إنعكس في أدب الأطفال الشائع في ذلك الوقت، حتي أن الكتب الحكومية الرسمية والتـ ي نشرها مكتب الولايات المتحدة للأطفال بعنوان "العناية بالرضيع" Infant Care يشير بأنه لا يسمع للطفل أن يمص أصابعة، وإذا دعت الصورة يمكن ربط يده في سريره بالليل، أو وضع سائل كرية في أصابعة، أو وضع قفاز في يده أثناء النهار. كما إقترح أيضا أن عمليات التغذية والتدريب علي إستخدام المرحاض تحدد بدقة وفق جدول زمني محدد. ودورات التغذية تحدد كل أربع ساعات، الأطفال يعاقبوا

لتوسيخ أنفسهم. كما يوصي بوضع الأطفال علي المرحاض في الأوقات المحددة من اليوم ويبقوا حتي تتم عملية التبول أو التبرز. كما نضح الآباء ترك الأطفال يبكون، خوفا من تعزيز هذا السلوك غير المقبول عن طريق حملهم وهزهزتهم أو تهدئتهم، وهكذا يؤكد هذا الإتجاه القلق والشقاء، ولا توجد بهجة في علاقة الوالدين بالطفل (Hetherington and Parke, 1980).

وفي السنوات التالية ومنذ الثلاثينيات حتي الستينات من هذا القرن ظهر اتجاه أخر في تنشئة الأطفال أكثر تسامحا، والذي نصح فيه الوالدان بالتركيز علي مشاعر الطفل وإمكاناته. ويرجع الفضل في هذا التحول إلي تأثير نظرية فرويد في علم النفس وتأكيدها علي دور الحرمان المبكر والقيود في نمو الكبت الذي يعتبر الأساس لكثير من المشكلات الإنفعالية عند الأطفال.

كما يوجد تأثير أخر في عمليات التنشئة الأجتماعية للأطفال، ألا وهو تأثير أرنولد جيزل Gessell صاحب نظرية النضج الذي أكد أهمية استعداد الطفل لعمليات التعلم والتنشئة الإجتماعية. فعندما يكون الطفل مستعدا من حيث نضجة المناسب واللازم، وفي المرحلة العمرية المناسبة للتدريب، فعمليات التطبيع أو التعلم تكون أسهل وأيسر مثل الفطام أو التدريب علي إستخدام المرحاض والصور الأخري للضبط الذاتي التي يمكن أن تمارس بصورة أفضل سهولة وأقل توترا لكل من الأم والطفل. وعندما يكون الطفل مستعدا بيولوجيا، فانه غالبا سيقوم بتدريب نفسه بأقل قدر من التشجيع للوالدين.

وقد أعطي هذا الإتجاه المتحرر في تنشئة الأطفال دفعه قوية إضافية من رجال التربية التقدميين من أمثال جون ديون Dewey وأصحاب علم النفس الإنساني من أمثال مسلو Maslow,I وروجرز .Rogers, C تلك الإتجاهات

التي بدأت تظهر بوضوح في الأربعينيات من هذا القرن، حيث إعتقد هؤلاء المفكرون أن الأطفال لديهم قدرة فطرية علي التعلم والنمو بطريقة بناءه وخلاقة لتحقيق إمكاناتهم، حين يكونوا أحراراً للإكتشاف والنمو في بيئة مفتوحة ومقبولة.

وفي منتصف الستينيات ظهر تأكيد مستمر علي دور الحب الوالدي في تطبيع الطفل وتنشئة، الأمر الذي يظهر الأن في النصائح التي يقدمها خبراء التربية للوالدين بأن يلعبوا دورا أقل تسامحا وأكثر إيجابية في تشكيل سلوك الطفل وتطوره. فالوالدان يجب أن يضعا حدودا ويكونا مصدر سلطة أكثر من كونهما تسلطيين في صناعة القرارات، خاصة في المجالات التي لا يستطيع فيها الطفل عمل الأحكام المعقولة. كما يجب أن يسمعا وجهة نظر الطفل وأن يوضحا قيودهما ونظامهما. وألا يكونا تسلطيين في استخدام قوتهما في ضبط الطفل بأسلوب غير مقبول أو عدواني عقابي.

الأسرة والتنشئة الاجتماعية :

مع أن كثيرا من العوامل الإجتماعية والجماعات المختلفة تؤثر في عملية التنشنه الإجتماعية للأطفال، إلا أن الأسرة هي من أكثر الوكالات التي تقوم بهذه العملية تأثيرا في تطبيع الطفل وتنشئة. وبالرغم من أن البعض ينظر إلي عملية التنشئة الأجتماعية كعملية يقوم فيها الوالدان بتشكيل سلوك الطفل، إلا أنه من المفضل وأكثر دقة أن ننظر إلي هذه العملية علي أنها عملية تشكيل مشتركة بين الجميع.

وينظر إلي الأسرة علي أنها نظام معقد يتضمن وظائف مترابطة ومتداخلة بين الأعضاء، هذه الوظائف يمكن أن تتعدل وتتغير وفقا للتغيرات في الشكل

أو سلوك أحد أفراد الأسرة. مثل هذه التغيرات الأن هي زيادة معدلات الطلاق وتأثيره علي الأسرة من حيث غياب أحد الوالدين Single Parent، وكذلك عمل الأم الذي أثر كثيرا في نظام الأسرة.

فالأسرة أحد الوكالات الإجتماعية العديدة التي تسهم في عمليات التنشئة الإجتماعية للطفل، والتي تمثل أهمية خاصة في هذا المجال، حيث تعود هذه الأهمية إلي حقيقة أن أعضاء الأسرة تمثل الإحتكاكات الإجتماعية الأولي المباشرة والوحيدة في سنوات الطفل الأولي، والتي تعتبر جوهرية في نمو الطفل الإجتماعي.

ولقد أشارت كثير من الدراسات إلي أن النمو الإجتماعي خلال السنوات الأولي يتأثر إلي حد كبير بالجو الأسري العام، وكذلك العلاقات الإجتماعية داخل الأسرة وخارجها. كما يتأثر أيضا بإتجاهات الوالدين نحو الطفل. كما تتأثر نوع العلاقة الإجتماعية بين الطفل وأمه بكثير من العوامل التي منها شخصية الأم وسنها وتعليمها وخلفيتها الإجتماعية والإقتصادية، وكذلك سلوك الطفل وشخصيته ونمو العقلي والحركي (Stern, D. 1977)

وسوف تشكل التفاعلات والعلاقات الإنفعالية بين الرضيع ووالديه توقعات الطفل وإستجاباته في العلاقات الإجتماعية التالية. كما يقوم الوالدان بتنقية الإعتقادات والقيم والإتجاهات من الثقافة التي يعيشان فيها وتقديمها للطفل بطريقة شخصية فريدة مختارة. وتؤثر شخصية أحد الوالدين واتجاهاته ومستواه الأجتماعي الإقتصادي ودينه وجنسية وتعليمة في تقديمة للقيم والمعايير الثقافية لأبنائه. فما تقدمه الأم المتعلمة المتدينة الفقيرة لإبنتها من معايير وقم ومعتقدات وسلوك دور، يختلف عما يقدمه الأب الغني الجاهل الملحد لإبنه من هذه القيم والمعايير.

كما تختلف معايير ووسائل وأساليب تحقيق التنشئة الإجتماعية بإختلاف الثقافات، بالرغم من وجود بعض المهام التي تبدو عامة في كل الثقافات. فيجب علي الأطفال في كل المجتمعات أن يصلوا إلي تحقيق أمور معينة وأهداف متشابهة إذا أرادو أن يكونوا أفراداً ناجحين ومقبولين في مجتمعاتهم. لكن الأسلوب الخاص المستخدم عن طريق الوالدين في مساعدة أطفالهم في تحقيق هذه المهام أو الأهداف والتعبير عنها أمور قد تبدو غريبة جدا من مجتمع إلي مجتمع.

ولقد حاول كثير من الباحثين تحديد العلاقة بين الخصائص والإتجاهات الوالدية وتنشئة الطفل وشخصيته ونموه المعرفي والإجتماعي. وكان الإفتراض الغالب في مثل هذه الدراسات أن السلوك الوالدي يحدد شكل سلوك الطفل علي الرغم من أن معظم هذه الدراسات التي إهتمت بتنشئة الطفل دراسات إرتباطية في طبيعتها. ولهذا فالعلاقة السببية تكاد تكون معدومه في مثل هذه الدراسات. فمثلا أشارت نتائج الدراسات التي إلي وجود علاقة بين العقاب الجسمي والنبذ عند الوالدين والعدوان والجنوح عند الأبناء الذكور. لا تعني هذه النتائج بالضرورة أن ممارسات الوالدين هي التبي أدت إلي السلوك المنحرف عند الأبناء، إنه يمكن القول أيضا بأن مطالب هؤلاء الأبناء غير المعقوله وسرعة إنفعالاتهم وتوتراتهم جعلت الوالدين يستخدمان طرقا أكثر عنفا لضبط هولاء الأبناء.

إنه في مثل هذه الحالات فقد يبدأ الوالدان بتقديم النصح والإرشاد للأبناء، فاذا لم يؤد هذا الأسلوب إلي النتيجة المرغوبة أو كان غير فعال، فالحرمان المعتدل من بعض المزايا، مثل الحرمان من الفسح أو مشاهدة التليفزيون لمدة أسبوع، فاذا لم يصح هذا الأسلوب يلجأ الوالدان إلي الضرب الخفيف. فاذا

كانت كل هذه الأساليب غير ناجحة قد يصبح الوالدان أكثر إحباطا وعقابيين ومتطرفين في تأديبهم. ويلجأن إلي طرق كثيرة للتعايش مع هذا الطفل العدواني. وأخيرا قد ينبذ الوالدان هذا الطفل. فالنبذ لا يأتي إلا بعد سلسلة من الأساليب الأخري.

وكما يؤثر الوالدان في تنشئة الطفل وتطبيعه، يؤثر الطفل أيضا في تطبيع الوالدين. فالطفل الصغير الذي يستيقظ ليلا بالرغم من محاولة والدية المتكررة لتركه يبكي فترة ثم يصمت ولكنه يصر علي ذلك وينجح في تحقيق هدفه. وكذلك الطفل الذي يجبر والدية علي تحقيق مطالبة وحاجاته الزائدة، أليس هذا نوعا من التطبيع للوالدين.

أما في حالة الأطفال المزعجين الذين يساء معاملتهم عن طريق الوالدين، فان سلوك هؤلاء الأطفال يبدو أحيانا أنه يسهم في قسوة الوالدين، مع العلم أن معظم أباء وأمهات مثل هؤلاء الأطفال غالبا غير ناضجين إنفعاليا وغير مستقرين ومحبطين.

ويعاني كثير من هؤلاء الأطفال المزعجين من شذوذ الميلاد مثل الشذوذ الجسمي والعقلي والتهيج الإنفعالي والبكاء الزائد والحاد والسلبية، وأنواع السلوك الأخري التي تثير غضب الوالدين بدرجة أكثر من الحالات العادية.

كما يشعر الوالدان أحيانا أنهما أسيء معاملتهما عن طريق الطفل المساء معاملته. وقد يعتبر هذا الإدراك السلبي لهذا الطفل المزعج عن طريق الوالدين وسيلة لتبرير قسوتهم الشخصية.

ولقد لوحظ أن الأطفال الآخرين في الأسر التي بها هؤلاء الأطفال المزعجين لايساء معاملتهم مثلهم، وأنه في بعض الحالات عندما تحرك الأطفال المساء

معاملتهم من بيوتهم الخاصة، ووضعوا في بيوت وآباء بالتبني (لم يمارسوا الفلظة والعنف مع الأطفال من قبل) أساءو معاملة هؤلاء الأطفال بعنف أشد.

إنه ليس منصفا أن نقول بأن الطفل المقهور (المحطم) هو المسئول عن نفسه أو حالتة دائما، إنه نتيجة ظروف إجتماعية معينة، فإن هذا الطفل مشارك فعال في تشكيل إستجابات والدية كما في التفاعلات الأخري بين الوالدين والأطفال الأخرين.

وجدير بالذكر أن التفاعل الإجتماعي داخل الأسرة أثناء عملية التنشئة الإجتماعية لا يحدث فقط بين الوالدين والطفل، بل يحدث بين كل أفراد الأسرة وبعضهم البعض.

وأخيرا يجب أن نعترف بأن الأسرة توجد في مجتمع أكبر منها يؤثر فيها، فالفقر والمجاعات والإضطراب الإجتماعي والأمراض الجسمية والنفسية سوف تؤثر بالتأكيد في وظائف الأسرة بطرق مختلفة عن التأثيرات الأخري مثل الثراء والمميزات الإجتماعية الأخري. فالأسرة الواحدة قد تعمل بطرق مختلفة في مواقف مختلفة وتحت ظروف متباينة.

التفاعل بين الطفل والوالدين :

يوجد لدي العديد من الوالدين أفكار عن الخصائص الشخصية أو الإجتماعية التي يرغبان تحقيقها في أطفالهم، وكذلك يعرفان الطرق المختلفة لتنشئة الطفل والتي يمكن إتباعها لتحقيق هذه الخصائص المطلوبة. وكما توجد عدة طرق تؤدي إلي السلوك الإجتماعي المرغوب. توجد أيضا عدة طرق تؤدي إلي السلوك الإجتماعي غير المرغوب. وفي نفس الوقت لا توجد معادلة أو وصفة سحرية لتحقيق التنشئة الإجتماعية الفعالة للأطفال. إن التدريبات

الوالدية يجب أن تتكيف مع حاجات الطفل الأساسية ومزاج الطفل كفرد نامي. وكل تعلق للوالدين مع الطفل، أو للطفل مع الوالدين في سنوات المهد الأولي يعتبر أساساً للعلاقات، الأسرية التالية. وبالرغم من التأثيرات البيئية المعروفة علي نمو الطفل وشخصيتة فان بعض الأطفال لديهم مناعة نسبية ضد بعض الأمراض البيئية.

تنشئة الطفل الجماعية *Communal Child-Rearing* :

توجد تجربة إسرائلية في تنشئة الأطفال لعله من المفيد الإشارة إليها في هذا الصدد حيث أنها تؤدي إلي إختلافات في شخصية الأطفال، حيث تعيش نسبة صغيرة من أطفال المجتمع الإسرائيلي فيما يسمي بالكيبوتز Kibbutz، وهي مجتمعات زراعية تعطي الأطفال فوائد ومزايا التربية الجماعية في جزء أو فترة من اليوم ، وتترك الرعاية الوالدية بقية الوقت. إن نظام الكيبوتز يساعد في حل مشاكل تربية الأطفال خاصة مع الأمهات العاملات، وكذلك في القضاء علي بعض مشكلات المراهقين التي أهمها محاولة الإستقلال عن الوالدين والأسرة، الأمر الذي توفرة لهم هذه الجماعات. فقد وجد علماء النفس أن حياة الأطفال تختلف في هذه الجماعات بشكل واضح مقارنة بالأطفال في الأسر العادية. (Fong & Resnick , 1980)

وتختلف هذه الجماعات في حجمها لتصل إلي عدة مئات من الأسر، حيث يعيش الأطفال بعيدا عن والديهم، وينشأون في مجموعات كل حسب عمره حيث تكون كل مجموعة تحت رعاية إحدي المربيات أو المدرسات لرعايتهم. ويستمر الوالدان في أن يكونا المسئولين الأساسيين عن الطفل، بالرغم من أن اتصال الطفل بوالدية أقل إستمرار مقارنة بالأسر العادية سواء في المجتمع الأمريكي أو حتي في المجتمع الإسرائيلي ذاته.

ويكون للأطفال في الكيبوتز علاقة كبيرة بأقرانهم حيث يمضون وقتا قليلا جدا بمفردهم، كما يتعودون في سن مبكرة علي الإنفصال عن والديهم لمدة يوم أو يومين. الأمر الذي يؤدي إلي تعلم هولاء الأطفال الإستقلال في سن مبكرة جدا مقارنة بالأطفال العاديين. إن المربية هي التي تتولي رعاية الطفل، وهي التي تعلمه الإنضباط والنظام وحسن السير والسلوك، لهذا يكون لدي الوالدين الوقت الكافيء للتفرغ لدورهم في إعطاء الدفء والحنان وتوفير الغذاء لأطفالهم. كما أن لأطفال الكيبوتز دائرة كبيرة من الأصدقاء أكثر بكثير من أطفال الأسر العادية. كما وقد تكون المربية في غالبية الأحيان مصدرا للحب والحنان والعطف.

وفرق أخر بين أطفال الكيبوتز وأطفال الأسر العادية في أنهم لا يعتمدون إقتصاديا علي والديهم، فكل الأطفال والكبار أيضا يحصلون علي قوتهم وإعاشتهم من المجتمع الذي ينشأون ويعملون فيه مع الأخرين، لذلك فان أطفال الكيبوتز يميلون لأن يكونوا أكثر إستقلالا وإعتمادا علي النفس. ونتيجة هذا النوع من التربية نجد أن المراهقين في هذه الجماعات ليس لديهم نفس الخلافات مع والديهم كما هو الحال في الأسر العاديةخاصة في المجتمعات الغربية، فهم لا يضطرون للكفاح من أجل الحرية فهي موجودة فعلا.

الأمهات العاملات *Working Mothers* :

منذ فترة قصيرة، كانت نظرة بعض الناس في بعض المجتمعات إلي عمل الأم بأنه ذو تأثير كبير علي نمو الطفل ونشأته، تأثير لا يقل عن تأثير غياب الأب. ولكن البحوث الميدانية قد فشلت في تأييد فكرة أن التنشئة الاجتماعية للأطفال Socialization تتأثر بعمل الأم خارج المنزل. ويبدو أن أطفال

الأمهات المشبعات والراضيات نفسياً سواء يعملن في وظائف بأجر أم لا، علي درجة كبيرة من التوافق الشخصي والإجتماعي. (Etaugh, C. 1974)

ولقد هاجمت الدراسات الحديثة الإدعاء بأن الأمهات العاملات يتركن أطفالهن بدون إشراف، وبالتالي يصبح هؤلاء الأطفال جانحين. إن الشراف غير الكافي هو الذي له علاقة بالجنوح بعض النظر عن وضع الأم العاملة. فليس هناك تقصير وإهمال لأطفال الأمهات العاملات أكثر من أطفال الأمهات غير العاملات.(Hoffman, L, 1974)

إن الذي يهمنا أكثر هو إستقرار بيئة الطفل وموقف الأم تجاه عملها. فلقد ثبت أن الإهمال المنزلي أو التقصير غالبا ما يحدث أكثر حيث الأمهات تقيمن بالعمل من وقت لأخر، أكثر مما يحدث في الأسر التي تقوم فيها الأم بعمل منتظم. إن الأم التي تعمل من حين لأخر وبدون إنتظام قد يكون رمزا وعلامة لبيت غير مستقر، غالبا ما يكون فيه الأب غائبا أو غير كفء أو زواج غير مستقر.

إن الضرر الذي يحدث للأطفال من الناحية النفسية عندما تعمل الأم خارج المنزل عادة ما يزداد إذا لم تكن هناك رعاية وعناية بديلة للطفل، أو اذا كان البيت مملوءاً بالمشاحنات والشد العصبي، لأن الوالدين لم يفلحا في الوصول إلي إتفاق في أسلوب ونمط حياتهما.

إن عمل أو وظيفة الأم خارج البيت ليس له صله أو علاقة مباشرة بمشاكل الأطفال. إن الإستقرار المنزلي هو المفتاح لحل هذه المشكلة (Woods, 1972).

الفروق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في التنشئة الاجتماعية :

بالرغم من أن مجتمعنا المصري يعمل علي تضيق الفجوة بين الطبقات

وتضيق الفروق الإجتماعية بينها، لكن في الحقيقة هذه الفروق والإختلافات في تنشئة الطفل موجودة فعلا في كل المجتمعات إعتمادا علي الحالة الاقتصادية للمجتمع بصفة عامة والأسرة بصفة خاصة، وكذلك المستوي التعليمي للوالدين. لكن مهما كانت الحالة الإجتماعية والإقتصادية للأسرة فان كل الأمهات يميلين إلي إعطاء أطفالهن نفس الدرجة من الرعاية الجسمية. وقد تبين أن أمهات الطبعة المتوسطة أكثر واقعية في التعامل مع أطفالهن علي حين أن أمهات الطبقة العالية الأفضل تعليما يملن إلي معاملة أطفالهن بطريقة أكثر دفئا وحنانا وأكثر تفهماً وقبولاً، كما أنهن أقل تدخلا في شئون الصغار وأقل منعا وتحريما في معاملتهن.(Tulkin and Kagon 1972)

أما أمهات الطبعة الدنيا فلديهن الميل والرغبة في معاملة أطفالهن بالعقاب الشديد خاصة في التدريب علي استخدام المرحاض والإحتشام والعدوان. أما الوالدان اللذان نالا خظاً أوفر وأفضل من التعليم فيفضلان أسلوب الحوار اللفظي أو التفاهم والمدح والثناء في معاملتهماً مع أطفالهما.

واذا كانت أمهات أطفال الطبعة الدنيا تحاول تعليم اطفالهن الإحترام، فان أمهات الطبقة المتوسطة تحاولن غرس معايير للسلوك والأخلاق بحيث تكون مرشدا عاما، أو تحاول أن تعلم الأطفال الإستفادة من طاقتهم وإمكاناتهم إلي أقصي الحدود.(Fong and Resnick, 1980) وهكذا تنبثق كثير من هذه الفروق في المعاملة الوالدية للأطفال من مستوي التعليم السابق للوالدين.

إن دراسة أسر الطبقة المتوسطة والدنيا مع الأبناء الذكور الذين تتراوح أعمارهم بين (١١-١٦) سنه، بينت أن هناك نضالاً في القوي أو النفوذ بين الاباء والأمهات وهؤلاء الأبناء. ففي أسر الطقة المتوسطة كان نفوذ وسيطرة الأب تدعو إلي الإطمئنان والأمان نسبيا مهما كانت أعمار الأبناء. علي حين

نجد أن الأب في الأسر المنتمية للطبقة الدنيا يميل إلي أن يفقد سلطته علي إبنه المراهق.(Jacob,1974) هذا ما بينته الدراسات في المجتمع الأمريكي. ماذا عن مراهقينا؟

العوامل الثقافية :

تتباين وتتأثر أهداف التنشئة الإجتماعية مع تباين وتغاير القيم والمعتقدات الخاصة بثقافة كل أسرة. فعلي سبيل المثال فان أسلوب الرعاية الذي تمارسة الأم الأمريكية ينتج أطفالا يتصفون بالنشاط والقدرة اللغوية العالية. وعلي العكس ما يحدث مع أطفال الأسر اليابانية الذين يتصفون بالهدوء والقناعة والرضا. أما الأسر الصينية ذات الروابط الاجتماعية المتينة التي تعطي كثيرا من الرعاية والعناية والأمان والإطمئنان والثقة، فهي تنتج أطفالا أقل عرضة للجناح والعدوان. (Fong and Resnick 1980)

ولكن إستيعاب الإتجاه السائد الأن في تربية الأطفال وإستخدام الطرق والوسائل الحديثة في تربية وتنشئة الطفل تميل إلي جعل هذه الفروق تختفي وتتلاشي.

إن سلوك الأطفال المتباين في الفصل الدراسي في المجموعات الثقافية المختلف من المحتمل أن يكون له صلة وعلاقة بأساليب تنشئة الطفل المختلفة فالأمهات اللاتي من أصل أمريكي مكسيكي، وأمريكي صيني يعلمن أطفالهن الطاعة واحترام الناس الأكبر منهم سنا ومن المحتمل جداً يتقبل هؤلاء الأطفال ما يدرس إليهم في المدرسة بدون جدل أو مناقشة. وعلي النقيض من ذلك فان الأطفال الإنجليز عادة يأتون من بيوت تركز إهتمامها علي الطفل وتنعكس حريتهم في كيفية تصرفهم في المدرسة.

ويبدو أن الأطفال الصينيين في تايوان عادة يسلكون ويتصرفون أفضل وأحسن من الأطفال الأمريكيين، لأن الأباء الصينيين يستعملون الأسلوب الأفضل الذي يعتمد علي التفاهم والإقناع مع التقليل من إستخدام العقاب البدني. وتحاول الأمهات الصينيات أن تساعدن أطفالهن علي الفهم والمناقشة للدوافع والنوازع وعلي الشرح والتفسير والإشارة إلي نتائج السلوك العدواني، واقتراح طرق ووسائل أخري لحل الصراعات والمنازعات والخلافات في حالة وجودها. (Niem and Collard, 1972)

وهكذا تختلف الإتجاهات التي تظهر عند مختلف الناس الذين يرسلون أولادهم للمدارس. فالأم الصينية تعتقد أن التعليم جزء هام من دورها في الحياة، فهي يعطي التعليمات والإرشارات والتوجيهات المنتظمة التي تتصف بالإحترام الشديد وأداب السلوك لأطفالها الذين في مرحلة ما قبل المدرسة. وعلي النقيض من ذلك الأم التشكية التي تعتبر نفسها أنها الأم وليست المدرسة أو المعلمه، لأن التعليم وظيفة المدرسة فقط. أما الأم الإنجليزية فهي في حالة غامضة بين هذه الحالات. فهذه الأم تعتبر أن التعلم ما هو إلا أخذ الأدوار والوظائف المتعددة.

والنتيجة العادية لهذه الأتجاهات الأمومية المتنوعة، هي أن الأم الصينية تطلب من مدرسة رياض الأطفال أن تستدعيها إذا كان الطفل لا يريد التعلم، أما أمهات الأطفال المكسيكو أمريكي (أمريكان من أجل مكسيكي) فيفضلن الإستدعاء اذا أساء أطفالهن السلوك. (Steward et . al., 1973)

إن الفروق الثقافية في اتجاهات الأمهات قد تكون السبب في أن بعض جماعات الأقلية يجدن بعض المتاعب في إستيعاب النمط الثقافي السائد في المجتمع. كما قد تكون هذه الفروق الثقافية أيضا لها علاقة بالصعوبة التي

لدي بعض الجماعات المختلفة في فهم بعضهم البعض لأن الأطفال ببساطة نشأوا إجتماعيا بطرق مختلفة.

وعلي كل حال فإن عمليه الإستيعاب الثقافي لها مشاكلها الخاصة، فعلي سبيل المثال الجاليات الصينية في المجتمع الأمريكي، إعتاد أفرادها بشكل إستثنائي أن يكون الجناح عند أطفالها بنسب ومعدلات منخفضة نسبيا بسبب حياة أسرهم المتلاحمة المتينه والتربية الواعية بزمة وضمير عن طريق أمهات يتسمن بالحرص والعناية والمحبة. لكن كلما أصبحت هذه الجماعات والجاليات مستوعبة لثقافة هذا البلد الذي يعيشون فيه، كلما قلت الفروق بدرجة كبيرة بين سلوكهم وسلوك المجتمع الذي يتعايشون معه.

(Fong and Resnick, 1980)

الفروق بين الجنسين في التنشئة الاجتماعية :

غالبا ما تكون الفروق بين الجنسين في التنشئة الأجتماعية بصفة خاصة والسلوك الإجتماعي بصفة عامة واضحة عند كل الأطفال وفي كل المجتمعات والثقافات، حيث يتعلم الأطفال الصغار الأدوار الإجتماعية والقيم والمعايير المرتبطة بنوع جنسهم الذي ينتمون إليه. فكثير ما يشجع بعض الآباء أنماطا معينة من السلوك الإجتماعي عند البنين، ولا يشجعوها عند البنات مثل القوة والشجاعة والتنافس والسيطرة والإستقلال، علي حين يشجعوا لدي البنات أنماطا أخري من السلوك الاجتماعي يتمثل في الدقة والطاعة والنظام. وان كانت مثل هذه الامور تختلف أيضا بإختلاف المجتمعات والثقافات.

(محمود منسي، سيد الطواب ١٩٩١)

الاستقلالية والاعتمادية عند الأطفال :

حاولت بعض الدراسات معرفة طبيعة عمليات الإستقلال والإعتماد عند الأطفال وكيف تتطور خلال الزمن.

فلقد قام كل من (Rheingold and Eckerman 1970) بدراسة مستعرضة إختبارا فيها مجموعات مختلفة من الأطفال الذين ينتمون إلي مستويات عمرية مختلفة. حيث شملت العينه مجموعة من الأولاد وأخري من البنات (٣ + ٣) في كل مرحلة عمريةتمثل " منتصف السنة بدءاً من (١٢) شهر حتي (٦٠) شهراً. ولأغراض البحث ثم إختيار مواقف شبه طبيعية حيث يلاحظ الأطفال مع أمهاتهم، حيث يوضع الطفل في مكان قريب من الأم التي تجلس علي الكرسي والطفل بجوارها حر يتحرك كما يريد وفي نفس الوقت يسجل الملاحظون من مكان غير واضح قريب، المسافة التي يبعد فيها الطفل عن أمه. وبينت النتائج وجود علاقة واضحة بين العمر والمسافة المقطوعة حيث كانت متوسط هذه المسافات علي النحو التالي :

٩ر٦ متر للسنة الأولي من العمر. ١ر١٥ متر للسنة الثانية
٣ر١٧ متر للسنة الثالثة، ٦ر٢٠ متر للسنة الرابع من العمر

أي مع الزيادة في العمر لكل شهر واحد ذهب الأطفال مسافة أبعد حوالي ١/٣ متر تقريبا. وهكذا إستطاع هذان الباحثان تحديد كيف ينمو الإستقلال خلال المراحل العمرية الأولي، بمقارنه سلوك مجموعة من الأطفال في أعمار مختلفة في نفس الموقف.

كما درس كاجان وموس (Kagan, and Moss,1962) تطور الإعتماد الإستقلال عند الأطفال بطريقة طولية حيث لوحظ الأطفال كل سته شهور في بيوتهم حتي سن ١٢ سنة، كما لوحظوا أيضا في المدرسة لتقدير التفاعل مع

الأقران مرتين إحداهما في سن الثالثة والأخري في سن الخامسة. كما لوحظ نفسه هؤلاء الأطفال في العمر (٦ - ١٢) في إحدي المعسكرات الصيفية وذلك لتقدير إعتمادية هولاء الأطفال في المنزل والمدرسة والمعسكر.

وتم تقسيم البيانات إلي أربع مراحل عمرية، من الميلاد إلي ٣ سنوات، (٣ - ٦)، (٦ ١٠)، (١٠ - ١٤) سنة. بينت النتائج أن أنماط السلوك المبكرة في الإعتمادية أو الإستقلالية ترتبط بأنماط السلوك عند الكبار في مرحلة الرشد، حيث وجدت علاقة صغيرة في السنوات الثلاث الأولي من سلوك الإعتمادية في تلك المرحلة ومرحلة الرشد. أما في سنوات ماقبل المدرسة يبدأ السلوك في الإستقرار، وفي الوقت من ٦ - ١٠ سنة يمكن التنبؤ بكيفية الإعتماد أو الإستقلال في الرشد. فالأطفال الذين كانوا معتمدين في سن ٦ سنوات كانوا أميل لأن يكونوا سلبين ومعتمدين في الرشد.

وعلي كل حال يختلف مدي استقرار سلوك الإعتماد الإستقلال وفقاً لإختلاف الجنس، فالبنات أكثر استقرار في السلوك السلبي المعتمد مقارنة بالذكور. علي حين بين الذكور إستقرار أكثر في سلوك تأكيد الاستقلال. ويبدو أن دور الجنس المناسب للسلوك يحدد مدي هذا الإستقرار في هذا النوع من السلوك، فالأولاد يتوقع منهم ويشجعوا علي أن يسلكوا بطريقة إستقلالية تأكيدية. بينما عند الفتيات فالسلوك الغالب هو الإعتماد.

كما أكدت ماكوبي (Maccoby, 1980) أن هناك إتساقا في سلوك الإعتمادية علي الآخرين عند البنات خلال المراحل العمرية المختلفة مقارنة بالذكور. كما تختلف درجة الإعتمادية خاصة عند الأطفال الكبار وفقاً لإختلاف كمية المكافأة والعقاب التي يقدمها الوالدان والمحيطون بالطفل لكل محاولة يقوم بها هذا الطفل لهذا النوع من السلوك.

العدوان *Aggression* :

بالرغم من أن كثيراً من الوالدين والمعلمين لا يشجعون السلوك العدواني وأنه غير مرغوب من وجهة نظرهم، إلا أن هذا السلوك شائع الحدوث عند الأطفال وفي مراحل عمرية معينه، ولقد جاهد علماء النفس كثيرا في السنوات الأخيرة لدراسة هذه الظاهرة ومعرفة أسبابها ولقد حاولوا الإجابة عن بعض الأسئلة الآتية :

(Hetherington & Parke, 1980)

- لماذا يهاجم بعض الأطفال بعضهم بعضاً ؟
- كيف تتغير هذه الأنماط العدوانية خلال المراحل العمرية المختلفة ؟
- ما الدور الذي تلعبه الأسرة ووسائل الأعلام في نمو العدوان عند الأطفال؟
- كيف يمكن تقليل السلوك العدواني عند الأطفال ؟

إننا إذا زرنا أي مدرسة علي أي مستوي في الجمهورية سواء حضانه أو إبتدائية أو ثانوية، حكومية أو خاصة، سنلاحظ فروقا بينه في السلوك العدواني عند هؤلاء الأطفال. (حاول أن تفكر في أسباب هذه الفروق). وعلي الرغم من ان أطفال الحضانة غالباً ما يظهروا درجات من العدوانية أكثر. إلا أن عدوانهم وسيلي، حيث أنهم يتشاجرون من أجل الحصول علي اللعب المختلفة. علي حين أن الأطفال الأكبر سنا أي حوالي (٦، ٧) سنوات فانهم أميل لاستخدام أسلوب عدواني أخر مثل النقد والسخرية والتعبير اللفظي عن عدم القبول.

هذا التحول من العدوان الوسيلي إلي العدوان العدائي ربما يعود جزئيا علي الأقل - إلي قدرة الطفل الأكبر في فهم الغايات والدوافع وراء المعتدي. فعندما

يعرف الطفل أن شخصا ما يريد أن يؤذية، فانه أميل لأن ينتقم لنفسه بهجوم مباشرة علي هذا الشخص، أكثر من الهجوم غير المباشر علي ممتلكات أو لعب هذا الشخص. كما أن تحسن مهارات اللغة والإتصال بين الأطفال في هذه المرحلة العمرية تزيد من إحتمال زيادة العدوان اللفظي أكثر من العدوان الجسمي.

ولكننا نلاحظ أن كثيرا من الآباء والمعلمين وقد نفذ صبرهم أمام العدوان الجسمي بين الأطفال خاصة الكبار منهم، إلا أنهم قد يتجاهلوا بعض المعارك الكلاقية والألفاظ حتي بين الأطفال الأكبر سنا. ولقد أشارت كثير من الدراسات في مجال العدوانية أن أطفال الحضانة الذكور أكثر عدوانية إما بالتحريض أو التداخل الفعلي مقارنة بالاطفال الإناث في هذه المرحلة العمرية. علي حين أن الأطفال من الجنسين بينوا كميات متشابهة من العدوان الوسيلي. (Hartup, 1974)

ويمكن القول بصفة عامة أن هذا النوع من السلوك أكثر شيوعا عند البنين عنه عند البنات في معظم المجتمعات، وفي كل المراحل العمرية تقريبا. كما أن هناك إتساقا في هذا السلوك عند الذكور أكثر وضوحاً عنه عند البنات خلال مراحل الحياة المختلفة. (Hersov,Berber, and Shaffer, 1978)

تعريف العدوان :

ماذا نقصد بالعدوان والسلوك العدواني ؟

اذا ضرب الطفل صدفه وهو يجري لعبة صديقة، فهل هذا يعتبر عدوانا؟

يري روبرت سيرز Robert Sears وهو من أكثر الباحثين المهتمين بدراسة هذا النوع من السوك، أنه لا يعتبر عدوانا، حيث قد عرف العدوان أنه حدث

يقصد فيه الطفل عمداً إيزاء شخص آخر أو شيء آخر. لهذا يعتبر ضرب اللعبة دون قصد ليس عدوانا لكن كيف يمكن رؤية القصد والغاية ؟ ألا يمكن أن يكون هذا الطفل قد ضرب اللعبة عن قصد إينا لا يمكننا مشاهدة القصد والغاية بطريقة مباشرة، ولكننا نلاحظ الموقف الفعلي ثم نحاول تخمين القصد والغاية وفقاً لما شاهدناه.

الإحباط والعدوان *Frustration and Agrression* :

من الأمور المعروفة والشائعة عند كل الأطفال، وفي كل الأعمار أن الاحباط من الأمور السابقة علي العدوان مباشرة. ولقد إقتراح دولارد وزملاؤه Dollard et, al. في كتابهم المشهور Frustration and Aggression العلاقة بين العدوان والإحباط، حيث أن العدوان دائما يسبقة الإحباط، وأن الأحباط دائما يؤدي إلي العدوان.

ويبدو أن هذه العلاقة تنطبق علي كثير من حالات العدوان والإحباط عند الأطفال، إلا أنها قد لا ينطبق علي الحالات المتطرفة جداً. ورغم قوة هذه العلاقة وكأنها ظاهرة طبيعية عند الأطفال، إلا أن الأمر ليس بهذه السهولة. فقد يأتي الأطفال باستجابات أخري غير العدوان، مثل التعاون. كما قد تؤدي عوامل أخري إلي العدوان غير الإحباط مثل الإحساس بالألم.

دور الأسرة في تنمية العدوان عند الأطفال :

هل تعتبر الأسرة مركزا لتدريب العدوان ؟

هل يسهم الأباء في تنمية السلوك العدواني عند الأطفال ؟

يحاول بعض الآباء عمدا تعليم أولادهم - وخاصة الذكور- العدوان للدفاع

عن أنفسهم أمام الغير، أو ليكونوا رجالا في المستقبل. لكن معظم الأباء لايروا أنفسهم كمدربين للعدوان عند الأطفال.

إن سلوك الوالدين العادي لوقف المنازعات بين الأطفال ربما يسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تنمية العدوان عند الأطفال سواء كانوا عاديين أو جانحين. فالوالدان اللذان يستخدمان العقاب الجسمي بطريقة شاذة وغير متسقة، أميل لأن يكون أطفالهم عدوانيين خاصة وأنهم يعملان كماذج لهذا النوع من السلوك..

(Bandura & Walters, 1959)
(Bandura, A. 1973)
(Patterson, G.R. 1979)

وتعتبر دراسة باترسون ذات أهمية خاصة في هذا المجال حيث أن نتائجها قد أسست علي ملاحظات فعلية لأطفال عدوانيين وعاديين في أسرهم في بيئاتهم الطبيعية. ولقد تبين أن الأطفال العدوانيين في هذه الدراسة محتاجون للعلاج سواء في المدارس أو العيادات الإكلينكية نتيجة سلوكهم العدواني وغيرالإجتماعي المفرط.

ولقد تبين أيضا إختلاف البيئات الأسرية لكل من الأطفال العدوانيين والعاديين بطريقة واضحة بينه، فلقد عاقب الوالدان الأطفال العوانيين بطريقة أكثر تكراراً حتي عندما كان يسلك هؤلاء الأطفال بطريقة مناسبة.

كما كان للعقاب تأثير مختلف تماما علي الأطفال العدوانيين وغير العدوانيين فالعقاب الوالدي كان له تأثير مانع عندما يطبق علي الأطفال غير العدوانيين، ولكنه علي العكس لم يقمع السلوك العدواني غير المرغوب عند الأولاد العدوانيين. كما تبين أن العقاب الوالدي يزيد من السوك الضار عند

هولاء الأطفال ولقد أصر الأطفال المشكلين علي سلوكهم العدواني بعد العقاب بمقادر ضعف إصرار الأطفال العاديين. وهكذا كما يشير باتريسون إلي أن كلا من الوالدين والطفل يؤثر كل منهما في الأخر، وكلاهما يسهم في تطور أنماط السلوك العدواني.

وأخيرا يجب أن نلاحظ أن الولدين ليسا أعضاء الأسرة الوحيدين اللذان يسهمان في نمو العدوان عند الأطفال، حيث يتعلم الأطفال أن يسلكوا بطريقة عدوانية في تفاعلهم مع إخواتهم، خاصة الأخوة والأخوات الأصغر سنا الذين قد يثيروا بعض الحوادث العدوانية عن طريق المضايقة والإلحاح وأحيانا الضرب. وفي المقابل يتعلم الطفل الأكبر كبت هذا السلوك المكروه والثأرعن طريق العدوان.

(Hetherington & Parke 1980)

وسائل الإعلام والعدوان :

هل تعلم أن الطفل في المجتمع الأمريكي ببلوغة سن السادسة عشرة من عمره يكون قد قضي في المتوسط ساعات في مشاهدة برامج التليفزيون تزيد عن الساعات التي قضاها في المدرسة. ويكون قد شاهد حوالي (١٣٠٠٠) حالة قتل قاسية خلال هذه البرامج (Hetherington and Parke,1980,P.628) ولكن كيف الحال بالنسبة لأطفالنا وبرامجنا ؟ إننا نحتاج لتطبيق مثل هذه الدراسات علي أطفال مجتمعنا.

والسؤال الآن ما أثر هذه المشاهدة علي سلوك الطفل العدواني؟

لقد أشارت كثير من الدراسات في هذا الصدد أن رؤية نماذج عدوانية علي شاشات التليفزيون يمكن أن تزيد من السلوك العدواني عند الأطفال. كما يمكن

أن تؤثر المشاهدة الزائدة لهذه البرامج العدوانية القاسية في إتجاهات الأطفال، وتؤدي بهم إلي رؤية القسوة والعنف كطرق مقبولة وفعاله لحل كثير من الصراعات بين الأفراد ،كما أنها تساعد في عمل كثير من الأشياء التي لا يمكن عملها بالطرق العادية.

ومن النتائج الأخري أن الأفراد الذين يشاهدون هذه البرامج بدرجة كبيرة بينوا ردود فعل إنفعالية أقل عند مشاهدة مواقف العدوان الحقيقية. فالأطفال الذين شاهدا برامج القسوة علي شاشات التليفزيون ربما يصبحون غير مبالين لمواقف القسوة الحقيقية في الحياة اليومية.(Drabman & Thomas, 1976)

وعلي كل حال تؤثر مشاهدة برامج القسوة في التليفزيون، علي سلوك الأطفال بطرق مختلفة، في أعمار مختلفة نتيجة التطور في قدرات الأطفال المعرفية، فالأطفال الذين يميزون بين الواقع والخيال قد يستجيبون بطرق مختلفة عن أولئك الأطفال غير القادرين علي عمل مثل هذا التمييز. فالأطفال الذين أخبروا أن فيلم القسوة والعدوان حقيقي كان رد فعلهم أكثر عدوانية مقارنه بالأطفال الذين يعتقدون أنه فيلم خيالي، وهكذا عندما ينمو الأطفال ويستطعوا التمييز بين الواقع والخيال فإن كثيرا من البرامج التليفزيونية تكون أقل تأثيرا عليهم. (Sawin, 1977)

وعندما تتطور المهارات المعرفية للأطفال فهم قادرون بدرجة أفضل لفهم العلاقة بين الحدث والنتيجة، وبالتالي يكونوا أقل تأثراً بمشاهدة برامج التليفزيون.

وجدير بالذكر أن قصص التليفزيون بصفة عامة معقدة وتتضمن الفصل بين الفعل والعقاب المصاحب، الأمر الذي يجعل من الصعب علي المشاهدين الصغار عمل الربط الضروري بين الجريمة والعقاب.

ولقد حاول أحد الباحثين دراسة قدرة الطفل في ربط الحدث العدواني بالعقاب. حيث إختار أطفالاً من الصفوف الثالث والسادس والعاشر، الذين شاهدوا بعض البرامج العدوانية والذي تبعه العقاب قبل الإعلانات التجارية مباشرة أو بعدها مباشرة. وعندما دخلت الإعلانات التجارية بين الجريمة والعقاب، أشار أطفال الصف الثالث إلي أنواع من العدوانية أكثر من الأخرين الذين شاهدوا هذه البرامج متبوعة بالعقاب مباشرة، أما بالنسبة لتلاميذ الصف السادس والعاشر، فان إدخال الإعلانات التجارية بين الفعل والنتيجة لم يؤثر في سلوكهم العدواني التالي، إن عدم قدرة الأطفال الصغار لعمل الصلة بين الحادثة ونتائجها في برامج التليفزيون العادية يمكن أن تسهم في زيادة تأثير التليفزيون علي المشاهدين الصغار. (Collins,W.A. 1973)

تطور العدوان عند الأطفال :

قليل من البحوث التي إهتمت بدراسة التغيرات النمائية في السلوك العدواني خلال المراحل العمرية المختلفة. وحتي ما هو موجود إهتم بالتغيرات في شكل العدوان أكثر من التغيرات في قوة أو كمية العدوان ذاتها.

ولعل دراسة فلورانس جود إنف القديمة جدا (Goodenough, F. 1931) من أفضل الدراسات في المجال، حيث أنها قامت علي ملاحظات الأمهات علي أطفالهن أكثر من الباحثين أنفسهم، حيث كانت تقوم الأمهات بملاحظات يومية في سجلات خاصة لكل مظهر أو تعبير عن العدوان الذي يقوم به الطفل مع ذكر أسبابه المحتمله ونتائجة.

ولقد إقترحت هذه الملاحظات الكثيرة المتجمعة تغيرات عديدة في السلوك العدواني في المرحلة العمرية من (٢-٥) سنوات يمكن تلخيصها علي النحو التالي :

١ - لقد خبر الأطفال الأكبر سنا نتائج ما بعد عدوانهم حيث ظهر الاستياء علي وجودهم أكثر من الأطفالا الأصغر سنا.

٢ - إختفت نوبات الغضب المزاجية خلال هذه الفترة ولم تعد شائعة خاصة بعد سن الرابعة.

٣ - الأطفال الأكبر سنا خاصة (فوق ثلاث سنوات) كانوا أميل للعدوان ضد الأطفال الآخرين أو حتي الكبار، اذا أخذوا منهم لعبهم أو حاجاتهم .

٤ - تتغير أسباب العدوان خلال هذه الفترة العمرية.

ولقد كان الأطفال الأصغر (٢، ٣) سنة عدوانيين بعد صراعاتهم مع والديهم حين يحاولا استخدام سلطتهما في الحرمان أما الأطفال الأكبر سنا (٤، ٥) سنة كانوا أميل لإظهار العدوان بعد الصراعات مع الاخوة والأخوات أ،و الأقران في اللعب.

ولقد بينت ملاحظات أطفال الحضانة وجود تغير آخر في السلوك العدواني حيث التحول من العدوان الجسمي إلي العدوان اللفظي، ولهل تغير شكل لعب الأطفال في هذه المرحلة العمرية له تأثيرة علي شكل السلوك العدواني لديهم. فيميل أطفال الحضانات الأصغر سنا الي اللعب المتوازي، Parallel Play والذي فيه العديد من الأطفال يلعبون قرب بعضهم البعض كل في لعبته أو مشروعه الخاص. أما الأطفال الأكبر سنا فيميلون إلي اللعب التعاوني Coopersative Play الذي فيه طفلان أو أكثر يلعبان نفس اللعبه أو نفس المشروع. والصراعات والخلافات أكثر وجودا في الألعاب التعاونية حيث الشجار والعدوان الأكثر.

لكن هذا لايعطينا الحق في القول بأن أطفال الرابعة والخامسة أكثر

عـدوانا من أطفال الثانية أو الثالثة من عمرهم، إن العدوان الأكثر الذي نلاحظة هو نتيجة الأحباطات والمواقف المملوءة بالصراعات في هذه الفترة من العمر. (Bee,H 1981)

إن العلاقة بين الإحباط والعدوان واضحة تماما حتي عند الأطفال الصغار فالعدوان إستجابة شائعة ومعروفة في حالة الإحباط عند جميع الأطفال. أما بعد سن الخامسة، فالدراسات التي تناولت العدوان عند الأطفال قليلة، ولكنها تقترح أن الكمية الكلية للعدوان تستمر في التناقص حتي سن المراهقة، مع وجود إحتمال لزيادة العدوان الخيالي، أي أن الأطفال الأكبر سنا قد يتعلمون العدوان عن طريق تخيل الأحداث العدوانية بأنواعها المختلفة أكثر من إظهار عدوانهم بطريقة خارجية عيانية.

الفروق الفردية في العدوان :

لعله من المفيد عند مناقشة الفروق الفردية في السلوك العدواني أن نشير إلي حقيقة هامة مؤداها أن الأولاد بكل المقاييس وفي كل الدراسات كانوا أكثر عدوانية من البنات. وتظهر هذه الفروق في سن مبكرة جدا مثل السنتين أو الثلاثة الأولي من الحياة. ويبدو أن هذه الفروق تستمر مدي الحياة، وتشير بعض الدراسات إلي أن الفتيات والنساء عموما أكثر قلقا من كونهم عدوانيات مقارنه بالأولاد والرجال. ويظهر العدوان الجسمي بصورة واضحة عند الأولاد والرجال، وكذلك العدوان اللفظي بصورة أكثر من الفتيات والنساء عموما.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخري لا يمكن القول بأن جميع الأولاد متساوون في العدوان، ولا كل البنات في عدم العدوان، فالفروق الفردية واضحة تماما، حيث توجد إختلافات داخل كل جنس مع إتساق هذه الفروق خلال الزمن.

فالولد أو البنت كثيري الضرب والعدوان في سن ست سنوات، من المحتمل أن يظهر كمية كبيرة من نفس هذا السلوك في سن العاشرة من عمره أو عمرها. فالذكور العدوانيون نحو أمهم في الطفولة والمراهقة، من المحتمل أن يكونوا كذلك في مرحلة الرشد. لكن هذه التنبؤات لا تصدق علي الفتيات. فليس من الممكن التنبؤ من عدوان البنت نحو أمها في سن ست سنوات أو حتي ١٠ سنوات بأنها ستكون كذلك عدوانية في مرحلة الرشد عندما تكبر.

الباب الثالث

خصائص النمو فى مرحلة المراهقة

- مقدمة.
- تعريف المراهقة.
- خصائص النمو فى مرحلة المراهقة المبكرة.

أولاً - النمو الجسمى.

ثانياً - النمو العقلى.

ثالثاً - النمو الانفعالى.

رابعاً - النمو الاجتماعى.

الفصل العاشر

المراهقة

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

المراهقة (نظرة عامة) (*)

Adolescence

أولا : تعريف المراهقة :

تعني كلمة مراهقة معاني كثيرة، فهي التحول نحو النضج الجسمي والعقلي والإنفعالي والإجتماعي. ولقد عبر بياجيه عن هذه الفكرة عندما رأي أن " المراهقة من وجهة نظر علم النفس تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار. والعمر الذي لم يعد فيه الطفل يشعر أنه أقل ممن هم أكبر منه سناً، بل هو مساو لهم في الحقوق علي الأقل. ويرتبط هذا الاندماج مع عالم الكبارالعديد من المجالات الانفعالية المرتبطة بالبلوغ تقريباً . كما تساعد هذه التحولات العقلية في تفكير المراهق لتحقيق إندماجه في علاقات إجتماعية مع الكبار والتي هي في الحقيقة الخاصية الأكثر عمومية في هذه المرحلة من النمو."
(Piaget,1969,P.22-26)

ويقصد بالمراهقة المرحلة التي تسبق الرشد، وتصل بالفرد إلي إكتمال النضج، فهي تبدأ منذ البلوغ، حتي سن الرشد في ٢١ سنة تقريباً. فالمراهقة هي المرحلة النمائية أو الطور الذي يمر فيه الناشيء، وهو الفرد غير الناضج جسمياً وعقلياً وإجتماعياً - نحو بدء النضج الجسمي والعقلي والإجتماعي (أحمد ذكي صالح، ١٩٧٢ ص١٩٣).

ومن السهل تحديد بداية فترة المراهقة، ولكن من الصعب تحديد نهايتها. فالبداية تتحدد بالبلوغ الجنسي للفتي أو الفتاة، أما نهاية المرحلة فتتحدد بوصول الفرد إلي إكتمال النضج في مظاهر النمو المختلفة.

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطواب

وللمراهقة أشكال وصور متعددة، تختلف بإختلاف الثقافات، والعادات والتقاليد التي تحيط بالمراهق، وكذلك الأدوار الإجتماعية التي يقوم بها في مجتمعه. بل إن المراهقين يختلفون حتي في إطار المجتمع الواحد بين أبناء الريف والمدن. فالمجال الإجتماعي الذي ينشأ فيه المراهق، بما فيه من ثقافة وتقاليد وعرف ونظم حياة تملي علي المراهق أنماط سلوك معينة، تيسر له عملية التوافق السليمة مع البيئة التي يعيش فيها.

وقد إختلفت الآراء وتعددت حول طبيعة مرحلة المراهقة، إلا أن غالبية علماء النفس من أمثال ستانلي هول G.Stanley Hall وإليزابث هيرلوك Hurlok E. وكيرت ليفين Lewin K. وغيرهم قد إتفقوا علي أنها فترة مليئة بالمشكلات، بل هي بداية ظهور المشكلات في حياة الفرد، ذلك لأن ظهور تلك المشكلات رهينة بتيقظ الشعور بالذاتية Self Of Identity الذي يتم في سن البلوغ، وإن كان هؤلاء العلماء قد إختلفوا في تفسير أسباب ظهور هذه المشكلات.

ثانيا: أسباب مشكلات المراهقين :

بعد هذا العرض السريع لمفهوم المراهقة، ووصفها بأنها فترة مليئة بالمشكلات، والصراعات النفسية، نحاول أن نستخلص أهم الأسباب التي تجعل المراهق، يواجه العديد من المشكلات، وتجعل هذه المرحلة مرحلة حرجة بالنسبة إلي كثير من المراهقين، وذلك للاستفادة منها في إلقاء الضوء علي الأسباب والظروف التي تؤدي إلي سوء توافق بعض الطلاب والطالبات، كمراهقين أولا وقبل كل شيء، والتي أهمها:

(حامد زهران ١٩٨٥، ص ٢٨٧)

١- عدم الاستقلال الاقتصادي :

ويقصد به الإعتماد المالي علي الأبوين أو الآخرين، حيث أنه في معظم الأحوال، نلاحظ أن المراهق يعتمد ماليا علي والديه وغيرهم من الكبار، ولم يحصل بعد علي الأستقلال الإقتصادي الذي يساعده في حل كثير من مشكلاته.

٢- الصراعات الداخلية :

وهي التي تطرأ من إنتقال المراهق من مرحلة الطفولة إلي مرحلة المراهقة، فبالرغم من أن المراهق يسعي للإستقلال، لكنه محتاج إلي المساعدة، وبالرغم من أنه يسعي لتحمل المسئولية، لكنه محتاج لأن يظل طفلاً ينعم بالأمن والطمأنينة.

٣- الضغوط الاجتماعية :

وهي كثيرة علي المراهق، فهو عليه أن يفكر لنفسه، ويختارويحقق ذاته، ولكن لابد أن يتطابق تفكيره وسلوكه مع المعايير الإجتماعية، كذلك يريد المراهق أن يحقق ميوله، ويشبع حاجاته، ولكن ذلك في إطار توافقه الأجتماعي مع الآخرين.

٤- الاختيارات والقرارات :

علي المراهق إتخاذ القرارات الحيوية التي تحدد مستقبل حياته، مثل ما يتعلق بالتعليم أو إختيار المهنة، أو ما يتعلق بالزواج وتكوين أسرة.أو ممارسة بعض الهوايات أو تكوين بعض الصداقات.

٥- عدم الوضوح :

الغموض في أذهان الكبار (الآباء والمربين) بخصوص بعض المفاهيم مثل

السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية...وغيرها ، وإختلاف وجهات النظر بين الكبار والمراهقين بخصوص هذه المفاهيم.

هذا بالإضافة إلي بعض النقاط الهامة التي ذكرها بلير وزملاؤه أثناء حديثهم عن أسباب مشكلات المراهقين، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:
(Blair,Jones,Simpson,1975)

١- المراهق بسبب حالته الغامضة، (لعدم كونه طفلا أو راشدا) غالبا ما يجد نفسه مورط في صراعات إنفعالية مع الأطفال لأصغر منه في أسرته، وكذلك الوالدين والمدرسين وأعضاء المجتمع الآخرين.

٢- المراهق يريد أن يكون راشداً، ويشعر أحياناً أنه لا يفهم أو لم يعط المسئولية الكافية لأعماله الخاصة.

٣- تظهر خلال مرحلة المراهقة حساسية شديدة في نظرة المراهق لعيوبه الشخصية، ونواحي النقص والقصور، وكثير من المراهقين يشعرون بالخطر نتيجة لذلك.

٤- تكشف الأحصائيات أن الجنوح والمشكلات الانفعالية، خلال هذه الفترة تصل إلي ذروتها ، وليس هناك شك أن هذه الفترة صعبة بالنسبة إلي كثير من الأفراد.

٥ - حيث أن المراهقين يعاملون كأطفال صغار، فيجب علي المدرسين أن يعطوهم المسئولية والحرية التي تتناسب مع نضجهم، ولذلك يستطيع المعلمون مساعدة المراهقين للتخلص من مشكلاتهم مع إعطائهم دراسات تزيد من رضاهم وتشبع حاجاتهم، وكذلك من الممكن أن يعطي المعلمون للآباء التوجيه اللازم عن أساليب معاملة المراهقين في الأسرة.

٦- للمـراهق مـشكلاته الخـاصـة، التي لم تـكن مـوجـودة لديه كطفل، والتي تخـتلف إلي حـد مـا عن التي سيـواجـهـهـا كراشـد، وأن له حاجات أكيـدة واضـحـة، ومـجـمـوعـة من مطالب النمـو التي يجب أن تفـهم، وأن يحـقق إشباعها للمراهقين.

٧- بالرغم من وجود العديد من المشكلات في فترة المراهقة، ولكن عندما تكون الظروف سليمة، فليس من المبرر وجود مثل هذه الأزمات.

ثالثا: المراهقة المتوافقة :

في دراسة قـديمة قـام بهـا صـموئيل مـغـاريوس(١٩٥٧) لتـحديد أشكال المراهقـة في مـصـر يحـاول من خـلالهـاأن يسلط الأضـواء علي المراهقين في القطاعـات المخـتلفـة في المجـتـمع المصـري، لمعـرفـة أحـوال المراهقين، وصـور مـراهقـتـهم، ومـا يحـيط بهـا من ظروف، وذلك بهـدف البحث عن الأسبـاب والوسـائل التي تهـيىء للمراهق المصري التـوافق السـليم. ومن تحليل كتـابات مجموعة من المراهقين أمكن إستخلاص أربعة أشكال عامة للمراهق في مصر، وهي المراهقـة المتـوافـقـة، والمراهقـة الانسـحـابيـة المنطوية، والمراهقـة العدوانيـة المتمردة، والمراهقة المنحرفة. ونظرا لاهتمامنا بدراسة توافق المراهقين، فسنحاول أن نعرض النوع االأول "المراهقة المتوافقة" بشيء من التفصيل موضحين أهم ما يميزها وأهم العوامل التي تؤدي إليها.

أهم ما يميز المراهقة المتوافقة، أنها تميل إلي الاعتدال والهدوء النسبي والميل للإستـقـرار والإتزان العـاطفي، والخلو من العنف والتوترات الانفـعـالية الحـادة، وتتميز أيضا بالتوافق مع الوالدين والأسرة عموما، والتوافق المدرسي الذي أهم مـا يميزه النجـاح الدراسي، والتـوافق الاجتـمـاعي بصفـة عـامة والرضـا عن النفس

بصفة خاصة، مع عدم الإسراف في الخيالات وأحلام اليقظة، أو غيرها من الإتجاهات السالبة.

أهم العوامل المؤثرة فيها :

١ - المعاملة الأسرية السمحة التي تتميز بالحرية والفهم، وإشباع حاجات المراهق المختلفة.

٢ - حرية التصرف في الأمور الخاصة، مع عدم تدخل الأسرة فيها، وإشباع الهوايات، مع حرية إختيارها، وتوفير جو من الثقة والصراحة، بين المراهق ووالديه في مناقشة مشكلاته الخاصة.

٣ - تقدير الوالدين والمدرسين والأصدقاء والزملاء في المدرسة.

٤ - أرتفاع المستوي الإقتصادي والإجتماعي للأسرة بحيث توفر الحاجات المادية الضرورية، خاصة التي تساعد المراهق علي الظهور بالمظهر اللائق.

٥ - شغل وقت الفراغ بالإشتراك في الأنشطة الإجتماعية والرياضية المختلفة.

٦ - التكوين الجسمي السليم والصحة العامة.

٧ - النجاح الدراسي والميول العقلية الواسعة، والقراءات المتنوعة حيث أن هذا النجاح من مصادر رضي المراهق عن نفسه، وتقديره لذاتة وتقدير الآخرين له.

رابعا: الخصائص العامة للمراهقة :

تذكر هيرلوك (Hurlock,E.1980 P. 222) أن للمراهقة -مثلها مثل أي مرحلة هامة في حياة الفرد- خصائص معينة تميزها عن غيرها من المراحل التي سبقتها والتي تليها أيضاً. والتي يمكن تناولها علي النحو التالي:

١- المراهقة مرحلة هامة في حياة الفرد :

بينما تعتبر كل مراحل الحياة هامة بالنسبة للفرد، إلا أن بعضها أكثر أهمية من الآخري، وذلك إما بسبب تأثيراتها الحالية علي الإتجاهات والسلوك، أو بسبب تأثيراتها طويلة المدي في حياة الفرد. لكن المراهقة تجمع بين الأهميتين حيث لها تأثيرات حالية وتأثيرات طويلة المدي.

وإذا كانت بعض المراحل هامة بسبب تأثيراتها الجسمية أو بسبب تأثيراتها النفسية فان المراهقة هامة لأنها تجمع بين السببين كما يصاحب النمو الجسمي السريع الهام - خاصة في المراهقة المبكرة تطور عقلي سريع أيضاً. يتطلب توافقات عقلية جديدة، كما يتطلب بناء إتجاهات وقيم وميول جديدة أيضا.

٢- المراهقة مرحلة انتقالية :

ولا يعني الإنتقال تغير عما حدث من قبل، ولكنه يعني مرور إلي مرحلة آخري، وهذا يعني أن ما حدث من قبل سوف يترك بصماته علي ما يحدث الأن، وما سوف يحدث في المستقبل.

إن الأطفال عندما ينتقلون من الطفولة إلي الرشد خلال المراهقة يجب أن يتخلصوا من الأشياء الطفلية (الصبيانية)، كما يجب أن يتعلموا أشكالاً جديدة من السلوك والإتجاهات بدلا من الأشكال القديمة التي تخلوا عنها. إن ما يحدث في الطفولة يترك بصماته الواضحة علي ما يحدث في المراهقة وأنه سوف يؤثر في الأنماط الجديدة من السلوك والإتجاهات .

فالتغيرات الجسمية التي تحدث خلال سنوات المراهقة الأولي تؤثر في مستوي سلوك الفرد وتقوده إلي إعادة تقييم لإتجاهاته وقيمه السابقة وكذلك لكل عملياته التوافقية.

إن حالة الفرد في أي مرحلة إنتقالية غالباً ما تكون غامضة، خاصة بالنسبة للأدوار الاجتماعية التي يمكن أن يلعبها، فالمراهق في هذا الوقت ليس طفلاً- كما أنه ليس راشداً. فإذا سلك مثل الأطفال، فإنه يؤنب من جهة الكبار ويطلب منه أن يسلك وفقاً لسنه. أما إذا سلك مثل الكبار، فإنه يتهم بأنه صغير علي مثل هذا السلوك.

وتري هيرلوك (١٩٨٠) أن الحالة الغامضة للمراهقين لها مميزات من حيث أنها تعطيهم الوقت الكافي لمحاولة تجريب أنماطاً مختلفة من الحياة، حتي يحددوا أي الإنماط السلوكية والقيم والإتجاهات التي تناسب حاجاتهم بصورة أفضل (Hurlock,1980) .

٣- المراهقة مرحلة تغير:

يوازي معدل التغير في السلوك والإتجاهات خلال المراهقة معدل التغير الجسمي الذي يصيب المراهق. فخلال المراهقة المبكرة، عندما يكون النمو الجسمي سريعاً، يكون أيضاً التغير في الإتجاهات والسلوك سريعاً أيضاً. وعند تبطيء هذه التغيرات الجسمية، تبطيء التغيرات السلوكية والإتجاهات.

وتشير هيرلوك إلي وجود خمسة أمور عامة تحدث لجميع المراهقين نتيجة هذه التغيرات (Hurlock,1980 P.223).

أ - زيادة الانفعالات التي تعتمد شدتها علي معدل التغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث. وعادة ما تحدث هذه التغيرات بسرعة أكبر خلال المراهقة المبكرة. لذا يكون الجانب الإنفعالي أكثر شدة في بداية المراهقة أكثر من نهايتها.

ب - إن التغيرات السريعة التي تصاحب النضج الجنسي تجعل المراهقين الصغار غير متأكدين من أنفسهم وقدراتهم وميولهم. إن لديهم احساساً قوياً لعدم الأستقرار، تلك الشعور الذي تؤكده المعاملة الغامضة التي يتلقاها المراهقون من الوالدين والمعلمين والكبار بصفة عامة.

ج- إن التغيرات الجسمية وما يصاحبها من تغيرات في الميول وفي الأدوار الإجتماعية المتوقع أن يلعبها المراهقون تخلق مشكلات جديدة، تبدو لهم أكثر عدداً وأقل حلاً مقارنة بالمشكلات التي واجهوها من قبل. وحتي يستطيعوا حل هذه المشكلات إلي المستوي المرضي، يظل المراهقون مشغولين بها وبأنفسهم.

د - وكما تتغير الميول وأنماط السلوك تتغير أيضا القيم.فما كان هاما لهم كأطفال يبدو أقل أهمية لهم الأن وهم علي حافة الرشد. فمثلاً لم يعد معظم المراهقين يري أن عدد الأصدقاء أكثر أهمية في شعبيتهم من الأصدقاء المعجبين بهم والمحترمين عن طريق الأقران. إنهم بدأوا يتعرفون بأن النوع أكثر أهمية من الكم.

هـ- يتردد معظم المراهقين أمام هذه التغيرات التي يمرون بها حيث توجد لديهم مشاعر متصارعة مترددة. إنهم يريدون الإستقلال، لكن غالباً ما يفزعون من المسؤلية التي تتمشي مع هذا الإستقلال ويتسألون عن مدي إمكانية التأقلم مع هذه المسئوليات.

٤- مرحلة المراهقة تمثل مشكلة :

حقيقة أن لكل عمر مشكلاته الخاصة، إلا أن مشكلات المراهقة غالباً ما تكون صعبة في التأقلم معها سواء بالنسبة للفتيان أو الفتيات علي حد سواء.

ويعود ذلك إلي سببين:

أ- خلال الطفولة، إستطاع الأطفال حل مشكلاتهم جزئياً علي الأقل عن طريق الوالدين والمدرسين، ونتيجة لذلك، فإن كثيراً من المراهقين لم يخبروا من قبل التأقلم مع المشكلات بمفردهم.

ب - يريد المراهق غالبا الشعور بالإستقلال، ولهذا فهو يطلب حق التكيف مع المشكلات بمفردة رافضاً محاولات الوالدين والمعلمين لمساعدته. وبسبب عدم قدرته للتأقلم مع المشكلات بمفرده مع إعتقاده بأنه قادر علي ذلك، لا تأتي الحلول دائماً حسب توقعات كثير من المراهقين.

وتشرح أنه فرويد (Freud,A,1969) هذه الفكرة حين تري أن "كثيراً من الفشل المرتبط بالنتائج الناجحة لا يعود إلي عدم قدرة المراهق، بل يعود إلي حقيقة أن هذه المطالب ظهرت له في وقت من الحياة تكون كل طاقاته مشغولة في محاولة حل المشكلة الرئيسية الناتجة من نموه الجنسي العادي.
(Freud,A.1969, pp.5-10)

٥- المراهقة مرحلة البحث عن الهوية *Search for Identity* :

إن المسايرة لمعايير الجماعة في الطفولة المتأخرة عملية أكثر أهمية للأطفال الأكبر سناً، حيث يكون إهتمامهم الأول بالجماعة أكثر من الفردية. ويبدو ذلك في الكلام والملبس والسلوك حين يحاول الأطفال الكبار أن يكونوا مثل أقرانهم تماماً في الجماعة. وأن أي إنحراف عن معيار الجماعة فيه نوع من التهديد في عملية الإنتماء لهذه الجماعة.

أما في سنوات المراهقة المبكرة فالبرغم من أن عملية المسايرة ما زالت هامة بالنسبة للجنسين، إلا أنهما بالتدريج يبحثان عن الهوية والذاتية. لم يعد هؤلاء

المراهقون يهتمون بالتشبه بأقرانهم في كل مجال كما كانوا من قبل.

إن الحالة الغامضة للمراهق في عدم معرفة كونه طفلاً أم راشداً، تسهم بدرجة كبيرة في أزمة الهوية أما ما يسميه إريكسون (Erikson,1964) بالهوية الذاتية Ego Identity ويري إريكسون أن الهوية التي يبحث عنها المراهق تتمثل في الآتي :

من هو؟ ما دوره في المجتمع؟ هل هو طفل أم راشد؟ هل يمكن أن يكون أباً أو زوجاً في المستقبل؟ هل يمكن أن يشعر بالثقة بالنفس بالرغم من أن بعض الناس ينظرون إليه علي أنه أقل منهم وفقاً لجنسه أو دينه أو لطبقته الإجتماعية ؟ وبصفة عامة هل سيكون ناجحاً أم فاشلاً في المستقبل؟

إن إحدي الطرق التي يلجاء إليها المراهقون للشعور بأنفسهم كأفراد لهم كيانهم الخاص هي إستخدام "الرموز" سواء في الملابس أو الأدوات الشخصية أو السيارات أو الكتب، والتي تشير إلي الإنتماء إلي جماعة أو نادي معين أو مستوي معين. ويأمل المراهقون بهذه الطريقة جذب إنتباه الآخرين إليهم ليعرفوهم كأفراد مستقلين محتفظين في نفس الوقت بإنتمائهم إلي جماعة الأقران.

٦- المراهقة مرحلة مفزعة :

تتضمن كثير من الإعتقادات الشائعة عن المراهقين آراء سلبية عنهم، فتنظر إلي جماعة المراهقين علي أنهم جماعة صبيانية لا يمكن الإعتماد عليها، وغالبا ما تتجه نحو التخريب والسلوك المضاد للمجتمع، الأمر الذي جعل كثير من الراشدين المسئولين عن إرشادهم يكونوا غير متعاطفين في إتجاهاتهم ومعاملتهم لسلوك المراهق العادي. كما أثرت هذه النمطية الشائعة عن المراهقين

في مفهوم الذات وإتجاهاتهم نحو أنفسهم، الأمر الذي جعل النقل من المراهقة إلي مرحلة الرشد عملية صعبة.

٧- المراهقة عدم الواقعية *Unrealism* :

يميل المراهقون للنظر إلي الحياة بنظارة وردية، فهم يرون أنفسهم وأصدقائهم كما يريدون أن يروهم أكثر مما يكون هم فيه فعلاً. ويظهر هذا بصورة جلية في مستويات طموح المراهقين. هذه الطموحات غير الواقعية ليست لهم فقط بل تشمل أسرهم وأصدقائهم والتي تعود في جزء كبير منها إلي الإنفعالات العالية التي تميز المراهقة المبكرة.

وكلما زادت طموحات المراهقين غير الواقعية، كانوا أكثر غضباً وتوتراً وخيبة أمل عندما يشعرون أن الآخرين قد سبقوهم، أو أنهم لا يستطيعون تحقيق الأهداف التي وضعوها لأنفسهم.

لكن مع زيادة الخبرات الشخصية والإجتماعية للمراهق وزيادة قدرته في التفكير السليم، يري المراهقون الأكبر سناً أنفسهم وأسرهم وأصدقائهم والحياة بصفة عامة بصورة أكثر واقعية، مما يقلل من خيبة الأمل التي خبروها في المراهقة الأولي عندما كانوا صغاراً.الأمر الذي يسهم في تحقيق السعادة للمراهقين الكبار.

وعندما تقترب عملية المراهقة من الإنتهاء يتشوق المراهقون إلي حياة العزوبية الخالية من الهم والمسئولية عن الآخرين تلك الحياة التي سيودعوها حالاً عندما يدخلون في عالم الكبار شاعرين بأن هذه الفترة في حياتهم أسعد مما سيواجهونه في مرحلة الرشد بمطالبها ومسئولياتها.

٨- المراهقة عتبة مرور للرشد :

عندما يقترب المراهق من النضج الكامل، فإنه يكون قلقاً للتخلي عن سلوك المراهقة، وعلية أن يخلق الإنطباع لدي الآخرين بأنه إقترب من مرحلة الرشد. ويكتشف أن الملبس والسلوك مثل الراشدين ليس كافْ فيركز علي انواع جديدة تؤكد فيه هذه الناحية، فليجأ الفتي أحياناً إلي التدخين، كما تلجأ الفتاة إلي إستخدام أدوات التجميل مثلها مثل الكبار. إنهما يعتقدان أن مثل هذا السلوك سوف يؤدي إلي الصورة التي يرغبوها.

الفصل الحادي عشر

النمو الجسمي والحركي
في المراهقة

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

النمو الجسمي والحركي في المراهقة (*)

Physical and Motor development

مقدمة :

إن مرحلة المراهقة - والتي تعني التحول نحو ركتمال النمو - أحد مراحل الحياة الهامة بين الطفولة والرشد. وتعتبر هذه الفترة فترة إنتقالية تتميز بالعديد من المهام النمائية المعقدة، خاصة الحاجة الملحة إلي التكيف مع التغيرات الجسمية والإنفعالية والإجتماعية المختلفة التي تحدث خلال تلك المرحلة. إن كل تحدي يواجهه المراهق سوف يضع بأسلوب فريد متطلبات كبيرة علي عاتقه مما قد يؤدي في بعض الأحيان إلي الإحساس بمزيج من مشاعر القلق والخوف والشك بل وأحياناً الشعور بالذنب.

وتحدث التغيرات الجسمية الظاهرة خلال فترة المراهقة، والتي يعود سببها إلي وجود كل من هرمون تستوستيرون Testosterone في الذكور وهرمون الأستروجين Estrogen في الإناث. وبينما يكون النمو خلال المدرسة الإبتدائية (الطفولة المتأخرة) هادئاً نسبياً تكون فترة المراهقة هي الفترة التي يمر فيها الفتي أو الفتاة بتطورات جسمية ظاهرة تغيرهم وتحولهم من أطفال إلي شباب ناضج جسمياً وجنسياً. وتعرف نقطة التطور هذه التي يفسح فيها المجال للتغيرات البيولوجية لظهور العلامات الأولي للنضج الجنسي بالبلوغ Puberty.

وتتميز الفترة التي تسبق سن البلوغ بنمو مفاجيء (Tanner,1970) يبدأ عند الفتيات فيما بين سن الثامنة والنصف والحادية عشر والنصف، ويحدث

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطواب

للفتيان فيما بين سن العاشرة والسادسة عشرة في المتوسط.. وتظهر خلال هذا النمو المفاجيء علامات الطول في الساقين والقامة بصفة عامة مما يؤدي إلي عدم التناسق الذي يعود إلي أن الجسم ينمو بخطي أبطأ من الساقين.كما يسهم النمو السريع لليدين والقدمين في عدم التناسق الجسمي. وبالرغم من أن هذه التغيرات المتفاوتة قد تؤدي إلي إهتمام المراهقين الزائد بأنفسهم، إلا أن مظهرهم الجسمي سيكون أكثر تناسباً مع إعتدال توزيع الوزن مع الجسم.

النمو الجسمي وتطوره في المراهقة :

مع ظهور النضج الجسمي عند الفتيات قبل الفتيان، تمر الفتيات بمرحلة تفوق مبدئي علي الفتيان في الطول وذلك في سن الحادية عشر والثالثة عشر تقريباً. ولكن في سن الخامسة عشر يدخل الفتيان مرحلة النمو السريع الذي يمكنهم من التفوق في الطول علي الفتيات بصفة عامة. ففي السنوات التي تشكل ذروة النمو، يكتسب الفتيان ٥ , ٧سم إلي١٣سم بينما تكتسب الفتيات من ٥إلي ١٠سم إلي طولهن. (Watson and Lowrey,1973)

أما بالنسبة للوزن، فإن كلاً من الجنسين يظهر زيادة واضحة فيه وتتراوح هذه الزيادة من أربعة إلي ستة كيلو جرامات خلال السنوات التي تشكل ذروة النمو. بالنسبة للفتيات فتحدث لهم أكبر زيادة في الوزن بين سن الحادي عشر والثالث عشر.أما بالنسبة للفتيان فإنهم يمرون بأكبرزيادة لهم في الوزن فيما بين سن الرابعة عشر والخامسة عشر.

(Helms, D. and Turner, J. 1976, P. 326)

كما يمر معظم المراهقين بما يسمي فترة "السمنة" مع أنها تحدث بدرجة أقل للذكور منها للإناث.

أما بالنسبة للفتيات فإن القفزة في وزنهن تبدأ بين سن العاشرة والرابعة عشرة في المتوسط حيث تسبب زيادة في الوزن حوالي أربعة كيلو جرامات. كما يتكون الشحم علي البطن والأرداف وبدرجة أقل عند الأكتاف والظهر والأرجل. ويمر الفتيان بفترة السمنة بين سن الثانية عشر والسادسة عشر وقد يزيدون من ٢,٥ كيلو جرام إلي ٣,٥ كيلو جرام في وزنهم.

(Helms and Turner,1976)

ويزاد البناء الهيكلي في الطول والوزن والنسب والتكوين. كما تظهر الفتيات تطوراً هيكلياً يفوق في سرعته تطور الفتيان حيث يصل تكوينهم العظمي إلي حجمه الناضج تماماً عند سن السابعة عشرة. أما الفتيان فيصلون إلي تركيبهم العظمي في مرحلته الناضجة بعد ذلك بعامين أي في حوالي سن التاسعة عشرة.

وقد يؤدي النمو السريع لعظام الوجه إلي تغلظ وتخشين مؤقت للملامح، حيث تصل الجبهة إلي حجمها الناضج قبل الفك مسببة مظهراً غريباً، بينما يتسع الفم وتبدأ الذقن في الظهور. ولكن هذه الملامح المبالغ فيها ستصبح في نهاية الأمر أرق وألطف خاصة بعد أن تصقل وهي عملية تحدث مبكراً في حياة الراشدين.

كما تمر أجهزة الهضم والدورة الدموية بأطوار سريعة من النمو أيضاً، حيث تصل أعضاء الجهاز الهضمي إلي تمام نضجها في الحجم والشكل خلال تلك السنوات. فيزيد طول المعدة، ويقل إنبعاجها فتزداد سعتها. كما تنمو الأمعاء من حيث الطول والمحيط، كما يزداد سمك وقوة العضلات الملساء في المعدة وجدر الأمعاء فتقوي الحركات التقلصية اللاإرادية. (Hurlock E.1980)

ويتضاعف حجم القلب حيث يبلغ عند سن السابعة عشرة أو الثامنة عشرة (١٢) مرة قدر وزنه عند الميلاد. أما نمو الأوردة والشرايين فيكون بخلاف تطور القلب حيث تبلغ الزيادة ١٥٪ فقط.. وفي نهاية سنوات المراهقة تبلغ نسبة حجم القلب إلي الشرايين ٢٩٠ إلي ٦١، وهي نسبة تختلف إختلافاً ملحوظاً مع النسبة عند الولادة والبالغة ٢٥ : ٢٠.

(Helms and Turner,1976,P.328)

وبينما تكون الزيادة في القدرة الحيوية "أي كمية الهواء الذي تستطيع الرئتان الإحتفاظ بها " ثابتة إلي حد ما في مرحلة الطفولة، إلا أنها تزداد سريعاً أثناء فترة المراهقة. والقدرة الحيوية عند الفتيان أكبر منها عند الفتيات، وهو إختلاف بين الجنسين يزداد بسرعة فيما بين سن الثالثة عشرة والتاسعة عشرة.

دور الغدد الصماء في البلوغ :

بالرغم من أن جميع ميكانزمات الجسم الإنساني والتي تولد التغيرات الفسيولوجية أثناء مرحلة البلوغ ليست مفهومة تماماً، إلا أنه من المعروف أن الهرمونات التي تفرزها الغدة النخامية (Pituitary gland) تؤثر في الغدة الدرقية (ThyroidG) والأدرينالية (الكظرية) (Adrenals) والخصية والمبيض عند كل من الفتي والفتاة.

ويشرح كل من بيرسون وأنطونيو (Pierson and D'Antonio,1976) التغيرات البيولوجية التي تحدث في هذه الغدد الصماء، والتي يمكن تلخيصها علي النحو التالي :

إن الغدة النخامية والتي يطلق عليها أحياناً الغدة السيدة أو المسيطرة حيث أنها المنسق العام لنظام الغدد الصماء الأخري، تأخذ علي عاتقها أدواراً

جديدة حيوية أثناء البلوغ. فتتميز بداية مرحلة البلوغ بزيادة سريعة في نمو الجسم حيث تفرز هذه الغدة كميات كبيرة من هرمونات النمو "سوماتترفك. Somatropic H كما يصاحب النمو السريع زيادة في كميات الثروكسين Thyrox in والأدرينالين تتوافق مع الزيادة في عدد الخلايا أو الوزن الكلي للجسم.

أما التغيرات الجنسية فتحدث عندما تفرز الغدة النخامية هرمون جوندارتوفين Gondartophine والذي يثير أو يحث الغدد التناسلية (الخصية أو المبيض) لفرز الهرمونات الجنسية. والهرمون الجنسي في الذكور هو تستوستيرون Testosteroneوفي الأناث الأستروجين Estrogen والبروجسترون Progesterone.

ويفرز المبيض هرمون الأستروجين الذي يتحكم في الرحم والمهبل والغدد الثديية، وذلك خلال الأطوار المختلفة للدورة الطمثية. كما يعتبر البروجسترون عاملاً مهماً لمساعدة تطور الجدار الرحمي في إطار إعادة نمو البويضة والمشيمة بعد حدوث عملية الحمل، كما يعتقد أنه مهم في تطور الغدد الثديية خلال فترة الحمل.

كما يفرز الذكور التستوستيرون الذي يتحكم في تطور الخصائص الجنسية الثانوية، والأعضاء التناسلية المساعدة مثل البروستاتا والأوعية الدموية والمنوية. وهو أحد العديد من الهرمونات الجنسية الخاصة بالذكور.

ويمكن الكشف عن إفراز الأندروجين والأستروجين خلال عملية تحليل البول. حيث يكون إفراز الأستروجين بكميات قليلة بالنسبة للجنسين، فإنه يمكن ملاحظة زيادته الحادة في الفتيات. كما يوجد الأندروجين في كل من الجنسين من الطفولة ويستمر في الزيادة بالنسبة للجنسين، وإن كان يوجد بكميات أكبر عند الذكور.

تطور الخصائص الجنسية الأولية والثانوية :

بجانب التغيرات الجسمية التي ذكرناها من قبل تتعرض أيضاً الخصائص الجنسية الأولية والثانوية إلي التغيرات خلال مرحلة المراهقة. والخصائص الجنسية الأولية هي الملامح الفسيولوجية المرتبطة مباشرة بالأعضاء التناسلية عند كل من الفتي والفتاة. أما الخصائص الجنسية الثانوية فهي التي ليس لها علاقة مباشرة بالأعضاء التناسلية، لكنها رغم ذلك تفرق بين الفتي الناضج أو الأنثي الناضجة، مثل نمو اللحية في الذكور، ونمو الثديين عند الأناث. إن وصول الخصائص الأولية والثانوية إلي مرحلة النضج هو ما يحدد إنتهاء مرحلة الطفولة وبداية مرحلة النضج الجنسي.

النمو الجنسي عند الذكور :

تبدأ الخصية عند معظم الذكورفي النمو السريع في سن الحادية عشر تقريباً مع وجود فروق فردية واضحة تجعلها يمكن أن تمتد من ٩,٥ إلي سن ١٤,٥ سنة. ويتضاعف حجمها (عشرة مرات في المتوسط فيما بين سن ١٢ , ١٩) ويزداد طول القضيب في سن الثانية عشرة والنصف تقريباً مع وجود فروق فردية تمد من سن العاشرة حتي الخامسة عشرة، ويتضاعف طوله فيما بين سن الثانية عشرة والنصف والسابعة عشرة (Rogers,1972) .

وعندما يكتمل نضج الأعضاء التناسلية عند الذكر يحدث ما يسمي بالإحتلام الليلي، أي قذف المني أثناء الليل. وهو طور طبيعي جداً يحدث عادة بسبب الإثارة الجنسية المتلقاه من الأحلام، أو من حالات أخري مثل ضغط ملابس النوم أو إمتلاء المثانة. ويخبر معظم المراهقين الإحتلام الليلي بين سن الثانية عشرة والسادسة عشرة. وفي دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية علي (٢٩١) فتاً تمتد أعمارهم بين العاشرة والعشرين، تبين أن

٧٥٪ من هؤلاء الفتيان خبروا الإحتلام الليلي قبل سن الثامنة عشرة.
(Helms & Turner, 1976, P. 329)

ويبدأ شعر العانة في النمو فيما بين سن الثانية عشر والرابعة عشر تقريباً، ث يتبعه بعد عامين ظهور شعر الأبط والوجه. أما شعر الصدر فلا يظهر إلا في مرحلة متأخرة من المراهقة حيث يستمر في النمو حتي مرحلة الرشد الأولي.

ويري تينر (Tanner, 1970) أن هناك ترتيباً معينا في نمو الشارب واللحية حيث يظهر الشعر الخفيف الأصفر علي جوانب الشفة العليا، ثم يمتد بعد ذلك علي طول الشفة العليا مكونا شاربا من الشعر الخفيف يزيد في الخشونة ويغمق لـونه مع مـرور العـمـر. وفي وقت لاحق، يبدأ الشعر في الظهور علي الجزء العلوي من الخدين، وفي منتصف الجزء الواقع تحت الشفة السفلي، ثم الجوانب وعلي أطراف الذقن وعلي الجزء العلوي من الوجه أمام الأذنين.

وللذكر أيضاً خصائص جنسية ثانوية أخري تظهر له خلال فترة البلوغ وهي النشاط الزائد للغدد العرقية والتغيرات الملحوظة في الصوت. ويرتبط نضج الغدد العرقية بنمو النظام التناسلي، أما التغيرات الصوتية فهي ترجع أولاً للنمو السريع للأحبال الصوتية (عند الذكور أكبر منها عند الأناث) بين سن الثالثة عشرة والرابعة عشرة.

النمو الجنسي عند الإناث :

يمكن التنبؤ بمراحل النمو الجنسي عند الإناث تماماً مثل الذكور، فتشمل هذه التغيرات التطور الحادث في حلمات الثدي والأعضاء التناسلية وظهور الشعر الخفيف فوق العانة وبدايه الطمث، ثم إستمرار النمو في الثديين، والإتساع الملحوظ في الأرداف والذي يعتقد أنه يرجع إلي تأثير الأستروجين علي مراكز النمو في عظام الحوض . (Pierson and D'Antonio,1976)

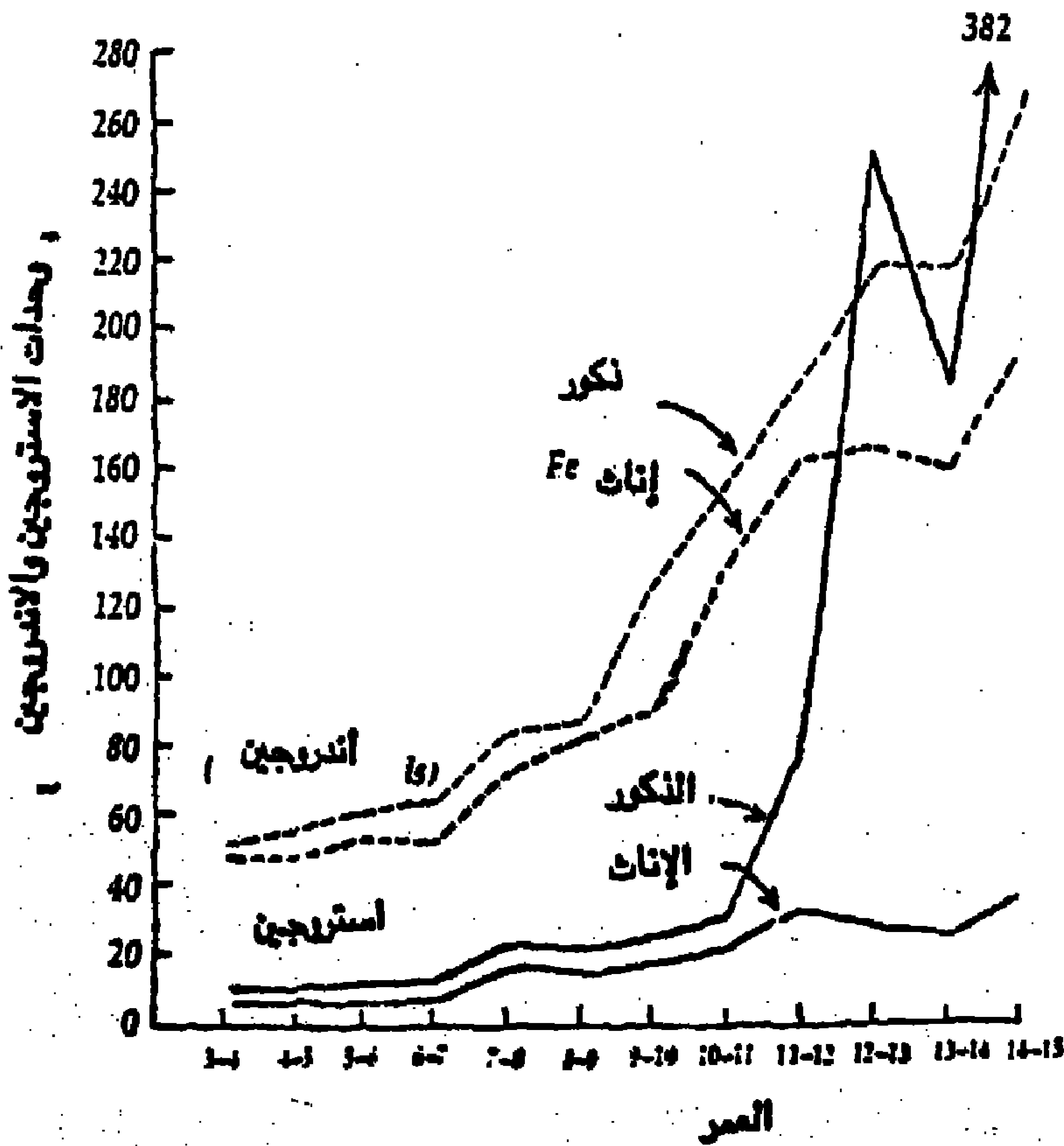
وعند أغلب الفتيات يبدأ نمو الثديين فيما بين سن العاشرة إلي الحادية عشرة تقريباً ولكنه يتأخر أحياناً إلي سن الثالثة عشر أو الرابعة عشر. وتستغرق عملية نضج الثديين من الحجم الصغير إلي الشكل الناضج حوالي ثلاث سنوات. ويبدأ نضج الرحم والمهبل في نفس الوقت الذي يحدث فيه تطور الثديين. وفي نهاية سنوات المراهقة تكون الأعضاء التناسلية الداخلية قد بلغت مرحلة نضجها الكاملة عند الراشدين.

أما الخصائص الجنسية الثانوية عند الإناث فيبدأ ظهور شعر العانة بعد بداية نمو الثديين، ولكن قبل بداية فترة الطمث. ثم يظهر شعر الأبط بعد بداية مرحلة الطمث وشعر خفيف علي جانبي الوجه وفوق الشفة العليا. أما متوسط العمر الذي يظهر فيه الطمث الأول فهو يختلف من مجتمع إلي آخر ومن فرد إلي آخر. فمثلا في الولايات المتحدة وأمريكا الشمالية في سن الثانية عشر وأربعة شهور. ويمتد العمر العادي بين سن العاشرة والخامسة عشرة تقريبا وتعتبر عملية الطمث هي العلامة الواضحة والمؤكدة للنضج الجنسي عند الأناث.

وعلي الرغم من أن فترة الطمث تشير إلي النضج الرحمي، إلا أن هذا لايعني ضمناً أن الفتاة قد بلغت قدرتها التناسلية الكاملة. وتشير تينر (Tanner) إلي أنه غالباً ما تحدث الدورات الطمثية (الحيض) المبكرة والتي تكون عند بعض الفتيات أقل إنتظاماً من الحيض المتأخر، وهناك فترة عقم للمراهقة تمتد أحياناً بين سنة وثمانية عشر شهراً من بعد ظهور الحيض الأول. (Tanner,1970,P.99)

وتعتبر الهرمونات الجنسية هي المسئولة عن هذه التغيرات التي تعمل علي تحويل جسم الفتاة من الشكل المحايد لفترة الطفولة إلي الشكل المميزللفتاة الناضجة. كما يزداد عرض التجويف الحوضي في فترة البلوغ المبكر إستعداداً

لتسهيل عملية الولادة فيما بعد. وفي نفس الوقت تتجمع المواد الدهنية حول منطقة الحوض مما يؤدي إلي إتساع الأرداف. كما تميل الدهون إلي التجمع في مناطق أخري من الجسم مثل الأكتاف والظهر والبطن والأرجل. كما يزيدالعمق الظاهري للصدر نتيجة التغيرات التي تطرأ علي التكوينات العظمية والعضلية في منطقة الصدر تحت الثديين. (Helms&Turner,1976)



ماخوذ من كتاب (Turner , 1976, P. 331)

رسم توضيحي يبين أفراز الأستروجين والأندروجين عند كل من الأناث والذكور في مراحل العمر المختلفة

العلاقة بين النمو الجسمي والنفسي عند المراهقين :

تعود أهمية التغيرات البيولوجية في فترة المراهقة، إلي ما لهذه التغيرات من تأثير علي الطريقة التي يري بها المراهقون أنفسهم، فظهور الخصائص الجنسية الثانوية والتكيف مع المشاعر الجنسية المركزة الجديدة تصبح مصدراً للصراع والقلق عند كثير من المراهقين، مع ظهور سؤال ملح يهدد الكثير من طاقاتهم الإنفعالية وهو "هل أنا طبيعي".

ومن الضروري الإشارة بأن الذكور يمرون بالمراحل الجنسية بطريقة تختلف تماماً عن الإناث. فالرغبة الجنسية عند الذكور تتركز بوضوح في الأعضاء الجنسية. علي حين أن مشاعر الفتيات تكون منتشرة وموزعة ولا يمكن تمييزها بوضوح. وبينما يطلق علي إهتمام المراهقين بالأناث أسم "الشهوة" أو الرغبة، يسمي أهتمام المراهقات بالذكور إسم الرومانسية "Romantic". وبالرغم من أن حدوث " الحيض" عند الفتيات علامة واضحة علي نموهم الفسيولوجي، إلا أنه ليس هناك زيادة سريعة في الرغبة الجنسية تقابل هذا النضج.
.(Helems&Turner,1976)

ويمر كثير من المراهقين بشعور الخجل والحياء وعدم الأمان بسبب هذه التغبرات التي يواجهونها، كما ينشأ وعيهم بالذات من إهتمامهم بهذه التغيرات التي تحدث في أجسامهم. وقد تبين من إحدي الدراسات القديمة الطولية الشاملة أن حوالي ثلث المراهقين ونصف المراهقات في هذا البحث قد عبروا عن إهتمامهم وقلقهم بشأن بعض مظاهر تغيرات النمو الجسمي.

ولقد أشار كل من بيلر وليبمان (Biller and Libman,1971) في دراستهما عن "شكل الجسم والدور الجنسي عند طلاب المدرسة الثانوية " إلي أن البناء الجسمي للمراهق يؤثر أيضاً علي أرائه في تفضيلاته لدوره الجنسي، كما يؤثر أيضاً في تقييم المعلمين لهذا المراهق. وعلي العموم يميل الشباب

الذكور ذوي العضلات القوية إل أنشطة ذكرية تتناسب مع هذه العضلات، كما يراهم المعلمون منشغلين بأنواع من السلوك الذكري أكثر من الأفراد المتصفين بالسمنة أو النحافة.

ومن حسن الحظ أن إنشغال المراهقين بشكل أجسامهم يقل من تقدم العمر، حيث ذكر طلاب السنوات الأخيرة في المدرسة الثانوية - في إحدي الدراسات الأجنبية-الخصائص الجسمية في قوائم الأشياء التي يكرهونها في أنفسهم بمعدلات أقل كثيراً مما كانت عند طلاب المرحلة الإعدادية.

أما وصول الفتي أو الفتاة إلي مرحلة النضج الجنسي مبكراً أو متأخراً فهو أحد العوامل العامة التي ينتج عنها ما يسمي الوعي بالذات Self-Consciousness، حيث الفروق الفردية واضحة في معدلات النمو ككل. وقد تبين أن النمو المبكر يساعد في التوافق الأجتماعي بمهارة تزيد عن النمو المتأخر.

وقد وجد في إحدي الدراسات أن الفتيان الناضجين مبكراً أكثر شعبية، ولديهم قدرة أعلي علي القيادة، مقارنة بالمتأخرين في نموهم الذين كثيراً ما يصطدمون بمشكلات التوافق في المدرسة الثانوية. كما أشارت إحدي البحوث الآخري إلي أن المتأخرين في نموهم الجسمي لديهم الميل لإكتساب مفاهيم ضعيفة عن الذات، ويهتمون أكثر بالأمور المرتبطة بالقبول الأجتماعي.كما أنهم أقل شعبية ميالون للعناد مع والديهم، وغالباً ما يلجأون إلي التصرفات التي تشد الإنتباه إليهم.

أما بالنسبة للمبكرين في نموهم فيقدمون صورة أكثر إيجابية للذات أثناء المراهقة، حيث يشعر القليل منهم بعدم الكفاءة أو الإهمال أو السيطرة أو العناد نحو أسرهم. كما بدي علي الكثيرين منهم الثقة بالنفس والإستقلال والقدرة

علي لعب دور الراشد في العلاقات بين الأشخاص. وقد كشفت الدراسات الطولية للمبكرين والمتأخرين في النمو الجسمي عن استمرار هذه الإختلافات في الشخصية، وقد كشفت دراسة جونز التتبعية القديمة (Jones,1957) والتي قام فيها بتتبع الحياة المهنية لمفحوصين سابقين، ووجد أن الناضجين في مراحل متأخرة كانوا أقل تحمل، وتحكم في النفس مقارنة بالناضجين في مراحل مبكرة قبل ذلك.

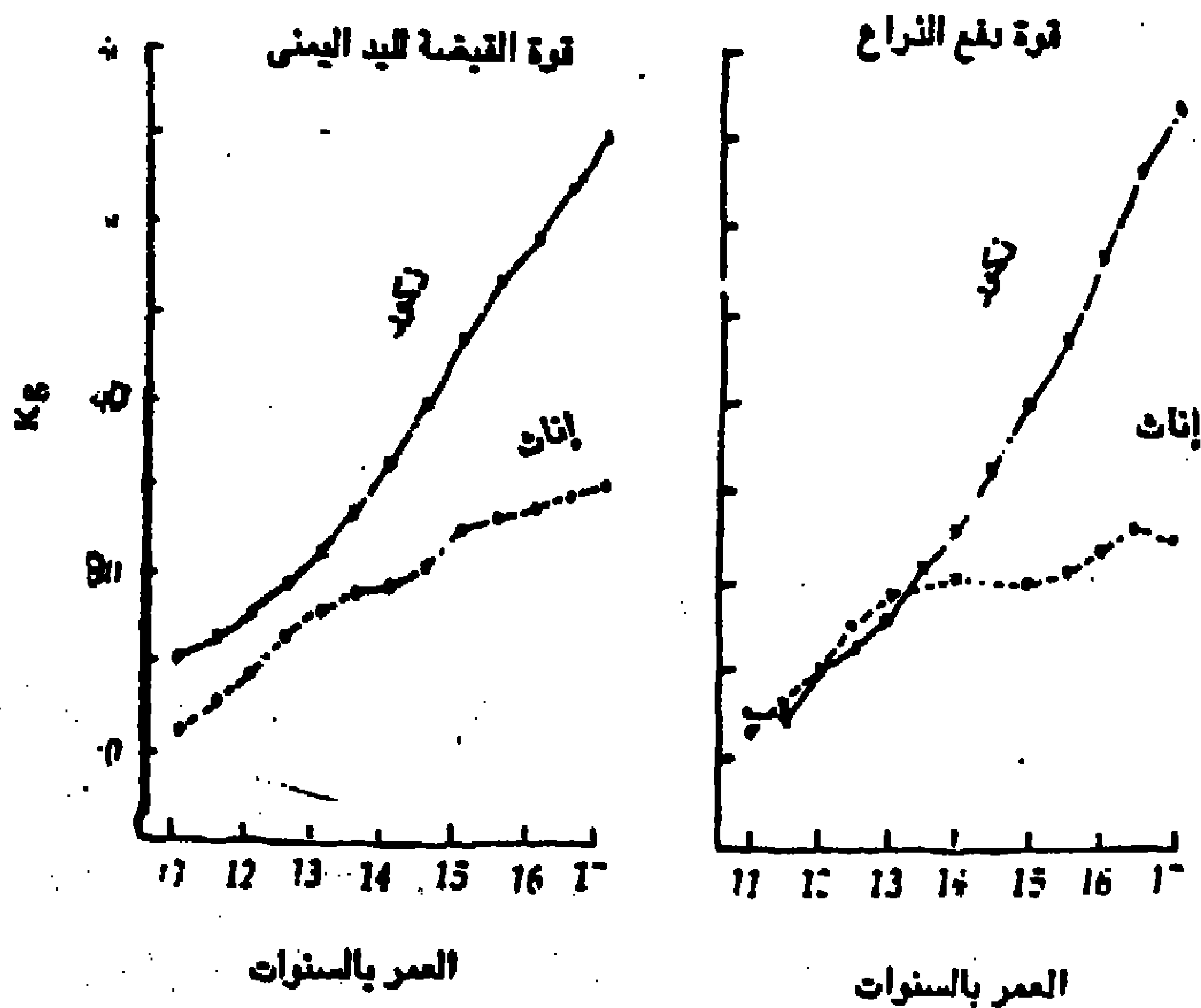
تطور المهارات الحركية عند المراهقين :

إن التطور الجسمي أثناء المراهقة غالباً ما يكون غير متناسق، وغير منتظم، حيث يمر بمرحلة إفتقار للتناسق أو الرشاقة. ولهذا من المتوقع حدوث تباطيء في نمو المهارات الحركية أثناء المراهقة. ومع ذلك فقد إتضح أن معظم المراهقين يتعرضون لتزايد منتظم في القوة، ورد الفعل والقدرات التناسقية مع تفوق واضح للأولاد علي البنات في المهارات الحركية ككل.

فقد حاول تينر (Tanner, 1970) دراسة تطور القوة عند المراهقين حيث إستخدام عدة إختبارات لقياس قوة القبضة، وقوة دفع وشد الزراع، ووصل إلي أن معظم الزيادات السريعة تكون مابين سن الثالثة عشر والسادسة عشر. ويظهر معظم الفتيان زيادة في تطور القوة بعد سن الخامسة عشر. أما من حيث زمن رد الفعل للمثيرات الصوتية والضوئية، فقد تبين أن هناك تحسناً ملحوظاً في إستجابات الفتيان والفتيات فيما بين سن التاسعة والسادسة عشر يزداد مع تقدم العمر بالنسبة لكل من الجنسين: وكان الفتيان أسرع في إستجاباتهم بنسب تتراوح بين ٣٪ إلي ٥٪ مقارنة بإستجابات الفتيات. إن زمن رد الفعل للمنبهات الصوتية سوف يصل إلي أقصي حدوده فيما بين سن الثالثة عشر والرابع عشر.

(Helens and Turner, 1976)

وفي إحدي الدراسات الأجنبية القديمة تم قياس القدرات الحركية لـ (٧٥) مراهق ومراهقة بين سن الثانية عشر والسادسة عشر. وقد سجل أداؤهم بدقة في سباق سريع لمسافة خمسين ياردة، في القفز العالي وإصابة الهدف والقفز الطويل والرمي لمسافات طويلة. وقد أظهرت النتائج بصفة عامة أن الفتيان يزيدون بشكل منتظم من براعتهم في هذه المسابقات الرياضية. بينما أظهرت الفتيات قدراً ضئيلاً من التحسن. ففي سباق الخمسين ياردة مثلاً يتحسن الفتيان فيما بين سن ١٢- ١٦ سنة بستمرار. لكن الفتيات وصلن إلي أقصي قدراتهن في سن ١٣,٧٥ سنة، ثم إنخفضت بعد ذلك معدلاتهن بإنتظام. ونفس الحال في القفز الطويل. ومع ذلك فقد أظهرت بعض المشتركات تحسنا ضعيفاً في القفز وإصابة الهدف. وهكذا إستنتج هذا الباحث أن أداء الفتيان أفضل من أداء الفتيات في المهام الرياضية. (Tanner,1962).



مقاييس القوة للذكور والاناث
خلال المراهقة مأخوذة من Tanner 1962

وبينما كانت فروق التحسن في التحمل الجسمي التي قيست في سباق (٦٠٠) ياردة طفيفة بين الجنسين بين سن (٦-١٣)، إلا أن الفتيان بدأوا في التحسن المنتظم بعد هذه النقطة. وكان إنخفاض الفتيات واضحاً في القدرة علي التحمل ليس فقط في زمن السباق، ولكن أيضاً في مستويات التنفس والنبض والإرهاق العام.

وإذا كان تفوق الفتيان واضحاً في قدرتهم علي الأداء في مهام رياضية معينة، فإن ذلك يمكن إرجاعه إلي أن معظم الفتيان يتميزون نتيجة الوقت والتدريب الذي يعطونه لتطوير هذه المهارات.

ويعتبر البناء الجسدي للفتاة عامل هام عند تقييم مدي صلاحية هذه النتائج والدراسات المشار إليها. فالخواص الجسمية للمراهقات تختلف عن خواص المراهقين في أن الأرجل والأزرع أقصر نسبياً وأن الجذع أكبر والحوض أعرض، كما أن عظمة الفخذ متصلة بزاوية منفرجة وهو أمر يشكل عائقاً طبيعيا (Garrison 1976 , P. 66)

ويضيف جاريسون Garrison إلي أن الدراسات قد أظهرت أن القوة والسرعة والتناسق تعتبر أموراً أساسية في التقدم الرياضي. ولهذا فإن الأرجل القصيرة وخصائص جسمية أخري عند الإناث تعوق تنافسهن مع الذكور في هذه الأنشطة الحركية ذات الطابع الرياضي.

مخاطر المراهقة ومشكلاتها :

يوجد نوعان من المخاطر التي تحف بمرحلة المراهقة. الأول مرتبط بالجانب الجسمي والآخر مرتبط بالجانب النفسي بصفة عامة. والمخاطر الجسمية أقل عدداً وأهمية بالنسبة للمخاطر النفسية. حتي المخاطر الجسمية ذاتها أنما تعود

أهميتها إلي ما يمكن أن تعكسه علي الجانب النفسي للمراهق. فمثلاً الزيادة في الوزن لها تأثير ولو ضئيل نسبياً علي السلوك والتوافق الاجتماعي- لكن التأثير الخطير والهام ه الأتجاهات غير المفضلة التي توجد عند الأقران نحو هذا المراهق نتيجة هذه الزيادة في الوزن.

مشكلات النمو الجسمي في المراهقة :

يكون معظم المراهقين حساسية نحو أية حالة تجعلهم يشعرون بأنهم مختلفين عن الآخرين أو أنهم غير عاديين. حقيقة أنه لأمر صعب للغاية حين لايشعر المراهق بدرجة من الوعي بالذات خلال هذه المرحلة من النمو بسبب التغيرات الجسمية الواضحة. ويصف ويتنبرج (Wattenberg,1973) المشكلات الجسمية الشائعة التي تواجه معظم المراهقين.

١- مشكلة حب الشباب *Acne* :

تصبح البثور شائعة إلي حد ما خلال سنوات المراهقة وذلك لأن الغدد المفرزة للدهون تكون نشطة في تلك الفترة. وعلي الرغم من معرفة الكبار بأن هذه البثور سوف تختفي قريباً، إلا أن الفتي أو الفتاة صاحب المشكلة ربما يشعر بأن الحالة سوف تستمر إلي الأبد وتعوق قبوله الاجتماعي. ويؤكد ويتنبرج «بأن القلق تجاه الخصائص الجسمية الذي هو سمة من سمات سنوات المراهقة قد يتركز في الخوف من التشوه الوجهي حيث يكون لدي المراهق الصغير مشاعر مبهمة من أنه مريض بمرض خطير، وأن حب الشباب قد يكون هو العقاب الذي يستحقه لأفعال أو أفكار آثمة." (Wattenberg,1973,P.96) ويجب أن يستمع الكبار بجدية ويظهرون تفهماً إيجابياً لهذه المشكلة الخطيرة عندما يريد المراهق مناقشتها معهم.

٢- مشكلة تغير الصوت :

خلال مرحلة المراهقة تصبح الأصوات أكثر عمقاً نتيجة نضج الأحبال الصوتية. ويلاحظ أن التغير في طبقة الصوت أكبر بالنسبة للفتيان. كما يصاحب بفترة يفقدون فيها قدرتهم في التحكم في الصوت. كما يجد الكثير منهم أن أصواتهم (تبح) في أغلب الأوقات غير الملائمة نتيجة الذعر أو الخوف والارتباك المتكرر.

وبالرغم من أن التغير الصوتي يعتبر ظاهرة طبيعية تماماً، إلا أنها قد تصبح مشكلة عندما تسبب الإضطراب الإجتماعي. ويستطيع الكبار تقليل هذه الأثار المريضة بعدم جعل الأولاد في مركز الانتباه خاصة في المواقف غير المريحة. فمثلاً يستطيع المعلم في الفصل أن يطلب من الأولاد واقفون في مقاعدهم تلخيص بعض الدروس السابقة بدلاً من الوقوف أمام الفصل، وعدم الترفيه للفصل علي حساب بعض التلاميذ.

٣- مشكلة عدم التناسق الجسمي والحركي :

نتيجة النمو السريع والمفاجيء يتعرض كثير من المراهقين والمراهقات لمرحلة من عدم اللياقة أو عدم الرشاقة في إستخدام الحركات المتناسقة خاصة حركات اليدين والرجلين. فبالنمو السريع للساقين والزراعين قد يسيء المراهق في بعض الخطوات تقدير خطواته في المشي، أو المدي الذي يصل إليه ذراعه، أو القبض علي الأشياء. وربما ينتج عن ذلك إرتطامه بالأثاث أو الناس وعجزه عن إظهار اللباقة في مواقف إجتماعية معينة. وقد يكون هذا الإفتقار إلي الرشاقة هو أحد نتائج الخجل، وقلة التجربة الإجتماعية أكثر من كونه نقص حقيقي في التناسق الجسمي.

٤- مشكلة الوزن والطول :

عندما يمر المراهق بفترة "السمنة" فيحس بنوع من القلق الزائد وإعتبار الذات. ويلجأ بعض المراهقين الذين لديهم إحساس زائد بالحرج بسبب وزنهم إلي مواجهة الموقف من خلال عدة طرق، كاللجوء مثلاً إلي إتباع نظام معين في التغذية «الرجيم»، أو الإنسحاب من الأنشطة الإجتماعية، أو إيجاد الإستحسان الإجتماعي بجعل أنفسهم مهرجين أو أشخاص للترفيه.

وبالنسبة للذكور فقد ينتابهم إحساس بأن أجسامهم قد أكتسبت المظهر الأنثوي نتيجة الزيادة في الوزن، حيث أن الزيادة غالباً ما تكون في الثدي وفوق البطن والأرداف والفخذين، مما يشعرون معه بالضيق الشديد ومحاولة التخلص من هذا الوزن الزائد بأية طريقة. وحيث أن هذه الصفات الجسمية ليست مرتبطة بالنضج النفسي، فإنه من المهم أن يؤكد الكبار للصغار بأن بنية الجسم ليست لها علاقة جوهرية بالذكورة.

كما يمر المراهقون النحفاء أو القصار أو الطوال بعدة مشكلات واضحة ويجبرون علي تطوير أساليبهم لتتلائم مع مشاعرهم وإتجاهاتهم نحو أقرانهم. إن الراشد المتفهم لمثل هذه الأمور يستطيع أن يساعد في تقليل هذه المشكلات بتقديم العون والأمان ويساعد المراهق النامي في إنشاء مفهوم صحيح عن ذاته.

الفصل الثاني عشر

النمو العقلي للمراهق

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

النمو العقلي للمراهق(*)

ويتناول هذا الفصل مايلي :

١- معني النمو العقلي.

٢- الذكاء والقدرات.

٣- الفروق الفردية في النمو العقلي.

٤- القدرات والعمليات العقلية.

٥- نمو العمليات العقلية.

٦- نمو القدرات الطائفية.

٧- الذكاء- الميول العقلية- القدرات.

١- معني النمو العقلي :

النمو العقلي لا يقتصر علي نمو القدرات العقلية العليا والتي تعرف بالذكاء بل يشتمل كذلك علي مظاهر هذه القدرات من ناحيتين هما :

أ - من ناحية الموضوع الذي تعمل من خلاله القدرة ويشمل دراسة الاستعدادات أو دراسة القدرات الخاصة أو الطائفية.

ب- من حيث الشكل الذي يشمل العمليات العقلية العليا، فالذكاء أو القدرة العقلية العامة تعتبر محصلة للنشاط العقلي (والقدرة) لا تلاحظ بطريقة مباشرة، إنما نلاحظها عن طريق آثارها ونتائجها في سلوك الفرد، وهذا يعني أننا نستطيع أن نحدد مقدار قدرة الفرد أي قياس قدرته عن طريق

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ محمود منسي

وضعه أمام مجموعة من المشكلات التي يتطلب انجازها سلوكا معينا وأداءً خاصا ثم نقارن سلوكه وأداءه بسلوك وأداء مجموعة من الناس المتفقين معه في العمر الزمني- والإطار الثقافي العام.

٢- الذكاء والقدرات :

يتميز النمو العقلي بأنه يسير من المجمل إلي المفصل - ومن العام إلي الخاص، وهذا ينطبق علي النمو في القدرة العقلية، فالنشاط العقلي عند الأطفال دون العاشرة يتصف بالعمومية، أما في مرحلة المراهقة فيبدأ النشاط العقلي في التمايز والنضج.

تختلف سرعة نمو الذكاء عن سرعة نمو كل قدرة من القدرات الطائفية المختلفة، فبالنسبة للذكاء تهدأ سرعته في بداية المراهقة بينما يهدأ إلي حد ما نمو القدرات في هذه الفترة ثم تهدأ سرعة نمو الذكاء تماما في منتصف المراهقة ثم يكاد يستقر استقرارا تاما في مرحلة الرشد. بينما يضطرد نمو القدرات العقلية ويزداد في سرعته في نهاية هذه المرحلة، وقد أثبتت إحدي الدراسات التي أجريت علي مجموعة من الأفراد تتراوح أعمارهم بين (١٤-٢٠ سنة) أن : معدل نمو الذكاء يتناقص في سرعته بين (١٤-١٧ سنة) وخاصة عند التلاميذ الذين يتركون المدرسة في هذه السن ويزداد الانحدار والنقصان كلما ترك الفرد مدرسته في سن مبكرة بينما تستمر القدرات العقلية في نموها المطرد وخاصة القدرات اللغوية- الميكانيكية- المكانية- السرعة الادراكية، وتؤكد بعض الأبحاث علي أن الذكاء يبدو بوضوح في الطفولة لتقارب المستويات العقلية المختلفة بعضهم عن بعض وأن القدرات تبدو بوضوح في المراهقة لتباعد هذه المستويات وتنوع حياة الفرد العقلية واختلاف مظاهر نشاطها.

٣- الفروق الفردية في النمو العقلي :

تظهر الفروق الفردية في مرحلة المراهقة بشكل واضح ويقصد بالفروق الفردية أن درجات الذكاء تختلف من شخص لآخر، والفروق لا تظهر في الذكاء فقط بل في الميول والاستعدادات والقدرات العقلية الطائفية، وهذا له أهميته في التوجيه التعليمي والمهني.

فكثيراً ما نجد الآباء يدفعون بأبنائهم إلي التعليم الثانوي العام بقصد إعدادهم للتعليم الجامعي، في حين أن قدرات هؤلاء الأبناء واستعدادهم لا تسمح بهذا النوع من التعليم، لذلك يجب توفر اخصائيين تربويين في مجالات القياس النفسي والتوجيه التربوي يقومون بمهمة إعداد وتوجيه الشباب إلي التعليم الذي يتفق واستعدادهم.

كذلك يجب مراعاة الفروق الفردية عند تقسيم التلاميذ إلي مجموعات متجانسة وفقا لنسب ذكائهم حتي نتجنب بعض المشكلات والاضطرابات النفسية التي قد يتعرض لها المراهقين كأحلام اليقظة- التأخر الدراسي- جناح الأحداث- الإدمان.

٤- القدرات والعمليات المعرفية :

هناك اختلاف بين العملية المعرفية والقدرة المعرفية تتعلق بما يحدث داخل الفرد بحيث يستجيب للمثيرات المختلفة، ومن ثم فإن القدرة تشمل العملية المعرفية ونوع مثيرها والأشكال المختلفة لاستجاباتها.

ولذلك قد تؤكد القدرة علي الناحية المعرفية البحتة كالقدرات الاستقرائية وقد تؤكد علي نوع المثير كالقدرة العددية، وقد تؤكد علي شكل الاستجابة كالقدرة علي السرعة الإدراكية ولقد نجح «جيلفورد» في

تصنيف القدرات العقلية الطائفية إلي أبعاد ثلاثة هي : العمليات- النواتج- المحتويات.

٥- نمو العمليات المعرفية :

١- ***الانتباه*** : ينمو الانتباه في شدته ومستواه، فالطفل تكون قدرته علي الانتباه محدودة، بينما يستطيع المراهق استيعاب مشكلات طويلة معقدة في سهولة ويسر، ونمو القدرة علي الانتباه يتوقف علي نمو القدرة العقلية العامة.

٢- ***الإدراك*** : هذا ويتأثر إدراك الطفل بنموه العضوي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، وينمو الإدراك من المستوي الحسي المباشر عند الطفل إلي المستوي المعنوي المجرد عند المراهقين وتدل بعض الدراسات علي أن : «إدراك الطفل للحروب يتلخص في الآثار المترتبة علي الغارات الجوية، بينما إدراك المراهق يكون في صورة الإحساس بأن الغارات تنذر خراب ودمار طالما الحرب قائمة».

وهذا يعني أن إدراك المراهق يمتد عقليا نحو المستقبل القريب والبعيد، بينما يتمركز إدراك الطفل في الوضع الراهن.

٣- ***التذكر*** : تنمو عملية التذكر وتنمو معها القدرة علي الحفظ والاستدعاء والتعرف، فالطفل له قدرة كبيرة علي التذكر الآلي أي التذكر عن طريق السرد دون فهم عناصر الموضوع، أما المراهق فتعتمد عملية التذكر عنده علي الفهم واستنتاج العلاقات بين عناصر الموضوعات المتذكرة، وهذا ما يعرف بالتذكر المنطقي أو المعنوي، ويتأثر تذكر الفرد للموضوعات المختلفة بدرجة ميله نحوها، واستمتاعه بها، أو عدم رغبته فيها، وبانفعالاته

وخبراته المختلفة وترتبط عملية التذكر بنمو قدرة الفرد علي الانتباه، ولهذا يتأثر مدي تذكر الطفل بالنشاط العقلي الذي يعقب حفظه مباشرة وهي أن الانفعال المفاجئ للفرد من عملية تعليمية لأخري يعوق حفظ العملية الأولي وتقل شدة هذه الإعاقة في المراهقة نظرا لنمو قدرة الفرد علي الفهم العميق والانتباه المركز لما يتعلمه هذا الفرد.

٤- *عملية التفكير* : يتأثر المراهق في تفكيره بالبيئة المحيطة به وبما تتضمنه من مثيرات تحفزه إلي ألوان مختلفة من الاستدلال وحل المشكلات حتي يستطيع أن يتكيف تكيفا صحيحا مع بيئته المعقدة.

هذا ويختلف المراهق عن الطفل في تفكيره، فيعتمد تفكير المراهق علي المفاهيم المجردة الرمزية ولذلك فهو يفهم معني الخير والفضيلة والعدالة، بينما يعجز الطفل عن ادراكه لهذه المفاهيم المعنوية لذلك فهو يعتمد في تفكيره علي المفاهيم المحسوسة المادية.

وتؤكد بعض الدراسات علي أن المراهق عند حله لمشاكله العملية والعقلية يتبع مايلي :

١- فرض الفروض.

٢- تحليل الموقف تحليلا منطقيا منسقا.

ويغلب علي تفكير المراهق في أول المراهقة نمط التفكير الاستنباطي ثم يتطور نمو تفكيره ويتحول إلي نمط التفكير الاستقرائي.

٥- *عملية التخيل* : يرتبط التخيل بالتفكير ارتباطا قويا خلال مراحل النمو المختلفة ويزداد هذا الارتباط كلما اقترب الفرد من الرشد واكتمال النضج.

بالنسبة للطفل : يعتمد التخيل عنده علي المصادر الحسية والبصرية.

أما المراهق : فتزداد عنده القدرة علي التخيل المجرد المبني علي الألفاظ، أي علي الصور اللفظية، ولعل السبب في هذا يرجع إلي أن عملية اكتسابه اللغة تكاد تكون في طورها النهائي، ويتضح تخيله في ميله إلي الرسم والموسيقي والشعر وكذلك أحلام اليقظة ولاشك أن نمو قدرة المراهق علي التخيل تساعده علي التفكير المجرد في مواد دراسية كالحساب والهندسة.

٦- نمو القدرات الطائفية :

تجمع الأبحاث النفسية علي أن أهم القدرات الطائفية تتلخص في :

(١) القدرة اللفظية :

وتبدو بوضوح في قدرة الفرد علي فهم الألفاظ والتعبيرات اللغوية، ومعرفة مترادفات الكلمات وعكسها، وهي ترتبط بالثروة اللفظية للفرد وبفهمه الدقيق لتباين الألفاظ.

(٢) القدرة المكانية :

وتبدو في قدرة الفرد علي فهم الأشكال الهندسية المختلفة وإدراك العلاقات المكانية في سهولة وتصور حركات الأشكال والمجسمات.

(٣) القدرة العددية :

وتبدو في سهولة إجراءات العمليات الحسابية الأساسية، وخاصة الجمع والطرح والضرب والقسمة.

(٤) قدرة التذكر المباشر :

وتبدو في قدرة الفرد علي استدعاء الأرقام والألفاظ استدعاءاً مباشراً.

(٥) القدرة الاستقرائية :

وتبدو هذه القدرة في سهولة التوصل إلي القاعدة أو النتيجة في ضوء جزيئاتها .

(٦) القدرة الاستنباطية :

وتبدو هذه القدرة في سهولة التوصل إلي استنتاج الجزيئات من الكليات التي تشملها.

(٧) السرعة الإدراكية :

وتبدو في الإدراك السريع للأمور البسيطة.

هذا وتتجمع بعض هذه القدرات مع بعضها بنسب مختلفة لتؤلف من ذلك كله قدرات طائفية مركبة (كالقدرات الرياضية) التي تعتمد في بعض نواحيها علي القدرات الاستقرائية والاستنباطية والمكانية والعددية، أو القدرة المنطقية التي تتألف من القدرة الاستنباطية والقدرة الاستقرائية.

وتدل بعض الأبحاث علي أن القدرات الطائفية تظل تطرد في نموها خلال المراهقة والرشد ماعدا قدرة السرعة الادراكية فإنها تضعف في أواخر المراهقة وتظل في انحدارها حتي الشيخوخة.

(٨) الذكاء- القدرات- الميول العقلية :

١- تتضح في المراهقة الميول العقلية للفرد وتبدو في اهتمامه العميق بأوجه النشاط المختلفة كاختياره موضوعات القراءة الشيقة والبرامج الاذاعية والتليفزيونية التي يهوي الاستماع إليها ومشاهدتها وتنشأ هذه الميول أساسا من تمييز هذه القدرات.

المظاهر الرئيسية للميول :

١- المدي الزمني :

فهناك بعض الميول التي تستمر لفترة طويلة في حياة الفرد وتعرف بالميول السائدة كالاعجاب بالبطولة، ومن الميول ما يظهر في طور من أطوار الحياة ثم يختفي وتعرف بالميول الوقتية.

٢- الاتساع :

قد يتسع ميدان الميل حتي يكاد يهيمن علي أي مظهرعام من مظاهر النشاط النفسي وقد يضيق فيقتصر علي ناحية خاصة منه، وبالنسبة للميول التي تستمر لفترة طويلة مثل الميل الميكانيكي العام الذي يبدو في اهتمام الفرد بجميع الآلات والأجهزة التي يراها وفي رغبته الملحة في معرفة كل شئ عنها، وبالنسبة للاهتمامات قصيرة المدي مثل الاهتمام بالأجهزة الدقيقة وقصور الميل علي هذه الهواية.

٣- شدة الميل :

يمكن أن ترتب ميول كل فرد تبعا لشدتها وقوتها، فمن الناس من يفضل ميلا علي ميل آخر، فقد يكون ميله للقراءة أقوي من ميله للألعاب الرياضية مثلا.

العوامل التي تؤثر في تطور الميول ونموها :

١- العمر الزمني :

في الطفولة المبكرة، تتميز الميول بأنها ذاتية المركز تدور حول شخصية الفرد ذاته ثم تتطور مع مظاهر نموه الحركي وتبدو في لعبه بالدمية أو بالكرة الملونة.

في الطفولة المتأخرة : يتطور نمو الطفل الحركي حتي يهوي اللعب بالدراجة.

في المراهقة : يميل الفرد إلي ممارسة الألعاب الرياضية ثم يتطور به الأمر ويكتفي بمشاهدتها وتتبع أخبارها، هذا وتتميز مرحلة المراهقة بوضوح الميول الجنسية والعقلية والمهنية ولهذا تستخدم بعض هذه الميول للتوجيه التعليمي والاختيار المهني، هذا وتؤكد بعض الأبحاث علي أن أهم ميول المراهقين تتلخص في : قراءة الصحف والمجلات والكتب- الاستماع للبرامج الاذاعية- مشاهدة السينما- قيادة السيارات والألعاب الرياضية المختلفة.

٢- الذكاء :

تدل بعض الدراسات علي أن الميول تتأثر إلي حد كبير بدرجة ذكاء الفرد فالأذكياء في سن (٩-١١ سنة) يميلون إلي قراءة قصص الحيوانات بينما منخفضي الذكاء في سن مابين (١٢-١٤ سنة) إلي القصص الغرامية ولا يميل إليها منخفضي الذكاء إلا بعد سن ١٤ سنة، هذا وتتميز ميول الأذكياء بأنها متنوعة واسعة، خصبة عميقة بينما تتصف ميول الأقل ذكاء بالضيق والفقر والضحالة.

٣- الجنس والميل للقراءة :

تدل بعض الدراسات علي أن *الذكور* يميلون إلي قراءة الموضوعات التي تدور حول الآلات الميكانيكية والهوايات والاختراعات الحديثة وذلك في المرحلة مابين (١٤-١٥ سنة)، أما الأفراد في سن من (١٥-١٦ سنة) فإنهم يميلون إلي قراءة الأخبار المحلية والعالمية وجمع المعلومات، في أواخر مرحلة المراهقة يميل المراهقون إلي قراءة القصص الغرامية.

أما ***الإناث*** في سن ١٤ سنة فإنهن يملن إلي قراءة القصص الغرامية، ثم يتطور بهن النمو حتي يملن إلي القصص التاريخية والمسرحيات والشعر العاطفي قبل مرحلة الرشد.

٤- البيئة والميول المهنية :

تدل بعض الدراسات علي أن ميل الفرد في بداية المراهقة يتجه نحو الجندية بصورها المختلفة ، نجوم السينما والألعاب الرياضية وغالبا ما يميل المراهق إلي أن يصبح ضابطا أو نجما سينمائيا أو لاعب كرة مشهور، ثم تتأثر الميول بعد ذلك بالمستوي الاقتصادي والاجتماعي فيتخفف من أحلامه ويميل إلي ما يتفق مع قدراته وإمكانياته الاقتصادية.

أهمية الميول في التوجيه التعليمي والمهني :

١- يعتمد نجاح الفرد في تحصيله الدراسي وفي تفوقه المهني علي نسبة ذكائه ومستوي قدراته الطائفية ودرجة ونوع ميوله إلي المواد الدراسية والمهن المختلفة.

٢- وتبرز أهمية التوجيه التربوي والمهني في مرحلة المراهقة، فالمراهقون يقعون في مرحلة بين الطفولة (حيث لا مهنة) وبين الرشد (عالم المهنة) ولذلك فهم يحتاجون إلي تعريفهم بميادين الدراسات العليا ومساعدتهم في استكشافات عالم المهنة والتخصص وذلك لأن المراهق قد يميل إلي عمل أو دراسة معينة قد لا تؤهله قدراته واستعداداته علي النجاح فيها فيفشل ويعجز.

٣- ويعتمد التوجيه التعليمي والاختيار المهني علي القياس الدقيق للصفات العقلية المختلفة الضرورية لكل مهنة وقياس مواهب الفرد وميوله المختلفة

ومقارنة ما تتطلبه الدراسات أو المهنة من مهارات أو صفات أو قدرات خاصة بالفرد وميوله.

العوامل التي تؤثر في النمو العقلي :

١- الوراثة : تلعب الوراثة دورا جوهريا في وجود فروق فردية في الذكاء والقدرات العقلية.

٢- التسهيلات البيئية : تؤثر البيئة والخبرة والتدريب في نمو القدرات العقلية للفرد.

٣- التوافق الانفعالي : يساعد التوافق الانفعالي السليم علي تحقيق مفهوم الذات الجسمية الموجبة وهذا بدوره يحقق النضج العقلي، كما تؤثر العوامل الانفعالية مثل الخمول في الآداء العقلي للفرد وفي قياسه.

٤- النمو الجسمي : يؤثر مستوي وسرعة معدل النمو الجسمي في التحصيل الدراسي وشخصية المراهق بصفة عامة.

٥- التعليم : يلعب التعليم دورا كبيرا في إبراز الفروق الفردية في النمو العقلي ويتمثل هذا التأثير في المنهج وفي شخصيات المدرسين، وأوجه النشاط خارج المنهج، ويؤثر المدرسون تأثيرا جوهريا في النمو العقلي للمراهقين ويلاحظ أهمية سلوك المدرس وخلوه من المشكلات الشخصية بالنسبة لتوجيه سلوك التلاميذ وحل مشكلاتهم.

٦- وسائل الاعلام : تؤثر كذلك وسائل الاعلام من إذاعة وتليفزيون وسينما في أفكار المراهق وخبراته ونموه العقلي ككل.

الفصل الثالث عشر

النمو الانفعالى عند المراهقين

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

النمو الإنفعالي عند المراهقين (*)

Emotional Development

مقدمة :

ينظر غالبا إلي مرحلة المراهقة علي أنها مرحلة " عاصفة وأزمة " أو مرحلة زيادة التوتر الإنفعالي الناتج من التغيرات الجسمية بصفة عامة والإفرازات الغددية بصفة خاصة في تلك الفترة.

لكن ظاهرة النمو ليست جديدة علي الفرد ، فالنمو يسير خلال السنوات المبكرة للمراهقة بمعدل تقدمي إلي الأمام. وهو إكمال للشكل المحدد عند البلوغ. ويري البعض أنه لابد من البحث عن أسباب آخري لتفسير التوتر الإنفعالي المميز لهذا العمر.

إن الظروف الإجتماعية التي تحيط بالمراهق اليوم يمكن أن تقدم أفضل تفسير لهذه الظاهرة. فيمكن أن يعود التوتر الإنفعالي الموجود عند المراهقين إلي أنهم يعيشون تحت ضغوط إجتماعية، ويواجهون مواقف جديدة لم يدربوا عليها أو يعدوا لها عندما كانوا أطفالا.

لكن ليس بالضرورة أم يمر كل المراهقين والمراهقات في هذه العاصفة والأزمة صحيح أن الغالبية منهم يخبرون عدم الثبات الإنفعالي من فترة إلي أخري، وهو أمر منطقي نتيجة محاولة التواقق مع أنماط جديدة من السلوك والتوقعات الإجتماعية فالمشكلات العاطفية واقعية جدا في هذه المرحلة وتسير بصورة عادية، لكن المراهق يشعر بالضغوط والإحباط عندما لا تسير بالصورة التي

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطواب

يتوقعها أو يريدها. كما يشعر بالقلق الشديد للمستقبل عند إقتراب نهاية المدرسة الثانوية.

وبينما تبدو إنفعالات المراهقين مركزة وغير منطقية وغير مضبوطة، تتحسن تدريجيا بصفة عامة مع مرور الزمن. فنلاحظ أن المراهقين في الرابعة عشرة من عمرهم سريعوا و الغضب، سهل الإستثارة والإنفجار، بدلا من محاولة ضبط مشاعرهم، نلاحظ علي العكس تماما أن المراهقين في السادسة عشر ربيعا أكثر ضبطا وأقل قلقا، ولذا يمكن القول أن العاصفة والأزمة التي تميز هذه المرحلة العمرية تقل كلما إتجهت المراهقة نحو الإنتهاء.

الأنماط الإنفعالية في المراهقة :

وعلي الرغم من تشابه الأنماط الإنفعالية للمراهقة مع ما كان سائدا في مرحلة الطفولة، إلا أنها تختلف في المثيرات التي تحرك هذه الانفعالات. كما أنها أكثر أهمية في تدريب المراهقين لضبط التعبير عن هذه الإنفعالات. فمثلا معاملة المراهق كطفل أو إحساسه بالظلم تجعله يغضب أكثر من أي شيء آخر.

وبدلا من نوعات الغضب الوقتية يعبر المراهقون عن غضبهم بعدم الإكثرات ورفض الكلام، والنقد بصوت عال لهؤلاء الذين أغضبوهم. كما يحقد المراهقون علي زملائهم الذين لديهم بعض الإمكانات المادية، ويحاولون جاهدين إقتناء مثل هذه الأمور بالعمل الإضافي أو أي أسلوب آخر يقره المجتمع.

مظاهر النضج الانفعالي للمراهقين :

لكن ما مظاهر النضج الإنفعالي عند المراهقين خاصة في نهاية مرحلة المراهقة ؟ أي متي يقال أن هذا الفتي أو الفتاة قد حصّلا النضج الإنفعالي المرغوب. لاشك أنه توجد بعض المظاهر التي تشير إلي ذلك، والتي منها أنه

اذا إستطاع المراهقون عدم إظهار إنفعالاتهم في حضور الآخرين، بل ينتظرون المكان والزمان الملائمين للتعبير عن هذه الإنفعالات بطريقة مقبولة إجتماعيا. كذلك إمكانية المراهق لتقدير الموقف بطريقة حاسمة قبل الإستجابة له إنفعاليا، بدلا من رد الفعل الفوري دون روية أو تفكير، كما يفعل الأطفال أو الأفراد غير الناضجين.

لهذا كثيرا ما يتجاهل المراهقون كثيراً من المثيرات التي كانت تسبب لهم التوتر الإنفعالي عندما كانوا صغارا. كما يعتبر الإستقرار الإنفعالي وعدم التذبذب في الإنفعالات أحد العلامات الهامة للنضج الإنفعالي عند المراهقين، وعدم التأرجح من حالة إنفعالية إلي آخري كما كان يفعل من قبل.

ولكي يصل المراهق إلي النضج الإنفعالي علية أن يتعلم أن يكون له وجهة نظر معينة خاصة في المواقف التي تؤدي إلي ردود الأفعال الإنفعالية. ويمكنه عمل ذلك بصورة جيدة عن طريق مناقشة مشكلاته مع الآخرين. إن رغبة المراهق في الإنفتاح والإفصاح عن اتجاهاته ومشاعره ومشكلاته الشخصية تتأثر إلي حد كبير بشعره بالأمان في علاقاته الإجتماعية، ودرجة حبة للشخص المراد عمل الإنفتاح معه ومدي رغبة هذا الفرد أيضا في تبادله لهذا الإنفتاح.

كما يجب علي المراهقين تعلم إستخدام التنفيس الإنفعالي للتخلص من الطاقة الإنفعالية المكبوتة، وذلك عن طريق التمارين الرياضية الشاقة سواء في اللعب أو العمل، وأحيانا التنفيس عن طريق الضحك أو البكاء، كوسائل للتنفيس عن الطاقة الإنفعالية المكبوته التي تصاحب ضبط التعبيرات الإنفعالية، إلا أن الإتجاهات الإجتماعية نحو البكاء والضحك غير مفضلة، إلا اذا كان الضحك مقبولا من الجماعة وبموافقتها.

الهوية الشخصية Personal Identity :

يصف جيرسلد (Jersild, 1963) الذات بأنها جوهر وجود المراهق، وأنها العالم الذاتي الذي يخبر فيه الخبرة الإنسانية بما فيها من أفراح وأحزان وأمال ومخاوف وعطف وقسوه. كما يعتبر تكوين وإكتساب الهوية الذاتية من العمليات الأساسية التي تحدث في مرحلة المراهقة. وهي عبارة عن الإجراءات التي يصبح فيها المراهق وداعيا بذاته وقيمته الشخصية. ويتضمن مكونات الذات - بما فيها من معتقدات وتجارب - تفاصيل عمليات الإدراك لإتجاهات الفرد المليئة بالمشاعر الوجدانية مثل الخوف والخجل والكبرياء وعقدة النقص وتقدير الذات أو لومها.

ويري بعض علماء النفس أن فترة المراهقة هي الوقت الذي يقوم فيه المراهق فكريا باعادة إختبار قيمه واتجاهاته القديمة التي إكتسبها في الطفولة، مع محاولة تجريب قيم واتجاهات جديدة في نفس الوقت. وهي عملية تسبب الكثير من القلق للمراهق الصغير، بالرغم من أن القلق في هذه الظروف ظاهرة عاديه، الا أن نظرة المجتمع السلبية إلي ردود أفعاله الإنفعالية تزيد من توترة وقلقة. ويزداد هذا القلق مع زيادة تساؤلات المراهقين التي تظهر في هذه المرحلة ولا يجدون لها إجابات شافية، الأمر الذي يجعلهم يقبلون علي الوضع القائم دون مناقشة، أو يهربون إلي أحلام اليقظة أو العقاقير والمخدرات وغيرها وغالبا ما يصبح أعضاء المجتمع الكبار (أو الراشدون) مرشدين قليلي الحيلة للأجيال الأصغر سنا، حيث لا يستطيعون تعليمهم كيفية تحمل مشكلات النمو في هذه المرحلة بالذات.(Nixon, 1964)

أما من حيث النمو النفسي عند المراهقين فانه يتحقق بدرجة قليلة جدا، وقد لا يتحقق علي الإطلاق، حيث تشير أبحاث دوفن وأدلسون (Douvan & Adelson,1966) إلي أن العديد من المراهقين لا يمرون بأزمة الهوية (التي

أشار اليها إريكسون)، ولهذا لا يصلون إلي الهوية الناضجة حيث نلاحظ أن هذه الهوية غير الناضجة مرتبطة بقيم رأهداف الوالدين الخاصة بهما دون السؤال عما اذا كانت هذه القيم والأهداف صحيحة أم خاطئة بالنسبة له ولوقته علي الأقل. ولهذا يترك العديد من المراهقين هذه المهمة الصعبة التي تكمن في الإعتماد علي النفس في تنمية الشخصية إلي الإختيار الأسهل وهو ترك المراهق نفسه للأخرين لكي يطبعوه إجتماعيا، وهذا يؤدي إلي عدم وصول المراهق إلي النضج الإجتماعي وعدم وصوله إلي النضج النفسي الأمر الذي قد يستمر إلي فترة ما بعد المراهقة.

تغير الشخصية في المراهقة :

منذ بداية المراهقة يكون المراهقون من الجنسين واعين للسمات الشخصية الطيبة والسيئة حيث يلاحظوها في أصدقائهم. كما يكونوا واعين أيضا بالدور التي تلعبه السمات الشخصية في العلاقات الإجتماعية الأمر الذي يدفعهم بشدة لتحسين شخصيتهم سواء عن طريق قراءة الكتب والمجلات أو اكتساب مهارات جديدة أملا في زيادة قبولهم الأجتماعي.

أما في نهاية المراهقة يكون المراهقون واعين أيضا مكونات الشخصية السارة. إنهم يعرفون السمات التي يعجب بها الآخرون سواء من نفس الجنس أو من الجنس الآخر. مع أن الاعجاب لهذه الخصائص يختلف من مجموعة إلي أخري ومن مرحلة إلي أخري في حياة المراهقين، الا أنه يعرف تماما السمات التي يعجب بهاأفراد المجموعة التي ينتمي إليها.

ويستخدم معظم المراهقين معايير الجماعة التي ينتمون اليها كأساس لتكوين مفهومهم عن الشخصية المثالية Ideal Personality. وقليل منهم

يشعرون أنهم قريبون من هذه الشخصيةخاصة أولئك الأفراد الذين لا يريدون تغير شخصياتهم.

ويعتبر هذاالتغير مطلباً صعباً اذا لم يكن مستحيلا، خاصة وأن نمط الشخصية الذي تشكل خلال سنوات الطفولة يبدأ في الإستقرار وأخذ الصورة التي سيستمر بها خلال السنوات الباقية من حياة الفرد مع قليل من التعديل. صحيح أنه يوجد تغير في الشخصية خلال سنوات العمر، لكن هذا التغيير يكون كميا أكثر منه كيفيا خاصة فيما يتعلق بالسمات المرغوبة أو غير المرغوبة. (Hurlock, 1980, P. 253)

كما تعود صعوبة التغير إلي أن أسباب هذا التغير ليس تحت سيطرة المراهق. فالمراهق نتاج للبيئة التي يعيش فيها والتي سوف تستمر في التأثير علي مفهوم الذات بنفس الطريقة طالما لم تتغير هذه البيئة.

ماذا يحدث عندما يغير المراهق بيئته؟

أحيانا يغير المراهق بيئتة عندما يلتحق بكلية بعيدة عن بلدتة أو يذهب إلي مكان بعيد للعمل أو المعيشة. فالتغيرات البيئية الجديدة لاشك أنها سوف تؤثر في الشخصية. فقد بين المراهقون الذين يذهبون إلي كليات بعيدة عن أسرهم نضجا إنفعاليا وإجتماعيا وقدرة أعلي علي الصبر والتحمل مقارنة بأولئك المراهقين الذين يعيشون مع أسرهم (Hurlock,1980).لكن المراهقين في البيئات المختلفة ربما يبحثون عن الناس الذين يعاملوهم بطريقة تتفق مع أنماط شخصياتهم وأفكارهم عن ذاتهم، ويتجنبون الناس الذين لا يعاملونهم بهذه الطريقة، وبهذا تعزز أنماط شخصياتهم الموجودة من قبل.

حتي عندما لا تتغير البيئة التي يعيش فيها المراهق، فان بعض الحالات

المسهمه في مفهوم الذات قد تتغير نتيجة تغير قيم الجماعة. فعندما يكون القبول الإجتماعي قيمة عليا ، فان المراهقين غير المشهورين سوف يشعرون بالإحباط وعدم الكفاءة، ولكن عندما تتغير قيم هذه الجماعة ويصبح القبول الإجتماعي قيمة أقل مما كانت فإن المراهقين سوف يشعرون بكفاءة أفضل من قبل.

وتري هيرلوك أن هذا الشعور بالكفاءة سوف يزداد بدرجة كبيرة اذا أقدم المراهقون الكبار علي الزواج مبكرا أو اذا إكتسبوا نقودا تساعدهم علي تحقيق الإستقلال.

وجدير بالذكر أن كثيرا من الحالات المسئولة عن تعديل نمو شخصية المراهق تشبه ما هو موجود في الطفولة، وبعضها نتيجة التغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث أثناء المراهقة.

أثر محاولات تطوير الشخصية؟

إن نجاح المراهق في تطوير شخصيتة يعتمد علي العديد من الظروف والعوامل التي منها علي سبيل المثال :

أ - يجب تحديد الشخصيات المثالية بصورة أقرب للواقعية بحيث يمكن تحقيقها ، وإلا سوف تؤدي حتما إلي الإحساس بالفشل وعدم الكفاءة والشعور بالنقص.

ب - يجب أن يحدد المراهق نقاط قوته وضعفه بطريقة واقعية. إن التناقض الحاد بين الشخصيات الواقعية والذات المثالية سوف يؤدي بالضرورة إلي القلق والحيرة والشقاء مع الميل لاستخدام ردود الأفعال الدفاعية في المواقف المختلفة.

جـ - يجب أن يكتسب المراهق مفهوما مستقراً للذات. هذا المفهوم الذي يصبح أكثر إستقراراً مع تقدم العمر للمراهق. إن مفهوم الذات المستقر سوف يعطي المراهق إحساسا بالإستمرارية يساعده علي رؤية نفسه بطريقة متسقة في كل المواقف، بدلا من رؤيتها بطريقة معينه الآن ثم رؤيتها بطريقة مخالفة فيما بعد. إن هذا سوف يزيد من تقدير الذات وينتج إحساسا أقل بعدم الكفاءة .

د - يجب أن يرض المراهقون عن انجازاتهم، ويكونوا متوافقين لعمل تحسينات في أي مجال يشعرون فيه بالقصور. إن قبول الذات سوف يؤدي إلي أنواع من السلوك تجعل الآخرين يحبوه ويقبلوه، الأمر الذي يعزز بدوره شعور المراهق بقبول ذاته وقبول الذات من الأمور الهامة جداً في تحديد السعادة والتوافق التي يمكن أن يكون عليها المراهق.

التمركز حول الذات في المراهقة *Egocentrism* :

ومع زيادة قدرة المراهق في تأمل الإحتمالات الممكنة، وفي تدبر أفكاره منطقيا، مع كونه أكثر وعيا بالذات مقارنة بأية مرحلة سابقة، يصبح المراهق ميالا لأن يكون فاحصا لذاته، ومحللاً لها في عملياته المعرفية. ففي خلال سنوات المرهقة يهتم المراهقون ليس فقط بحل المشكلات الشخصية اليومية، بل يفكرون أيضا في حياتهم المستقبلة بصورة جادة، فتظهر في هذا الوقت العديد من الأسئلة مثل : من أنا؟ وماذا أريد؟ وماذا سأكون؟ ولعلها كلها أسئله مرتبطة بشكل واضح بنمو الذات عند المراهقين. (Conger, 1973)

كما يهتم المراهق إهتماما كبيرا بخصوص تفكير الآخرين فيه، أي رأي الآخرين فيه. ويري إلكند Elkind أن قدرة المراهق علي تفهم أفكاره مع

إنشغاله بأفكار الآخرين المحيطين به هو المسئول الأول عن التمركز حول الذات عند المراهقين. ويقول إلكند تفسيرا لهذا التمركز حول الذات " ينشأ هذا التمركز حول الذات عند المراهق لأنه بينما يستطيع إدراك أفكار الأخرين، إلا أنه يفشل في التميز بين الموضوعات التي تتجه إليها أفكار الأخرين والموضوعات التي تمثل بؤره إهتمامه الخاص.

إن المراهق الصغير بسبب التحولات الفسيولوجية التي يمر بها يكون مهتما بذاته أولا وقبل كل شيء، ووفقا لذلك، ولأنه قد فشل في التميز بين ما يفكر فيه هو نفسه وإنشغالاته العقلية الخاصة، وبين ما يفكر فيه الأخرون، فانه يفترض أن الأخرين مشغولون جدا بسلوكه ومظهره مثل تفكيره تماما. ويشكل هذا الإعتقاد بأن الأخرين مشغولون بمظهره وسلوكه بؤرة التمركز حول الذات في المراهقة".

(Elkind, D. 1974, P. 91)

الجمهور الخيالي عند المراهق :

نتيجة التمركز حول الذات الموجود عند المراهق بصورة واضحة، ينتج عنه عده أمور لعل أهمها هو ميل المراهق لتكوين جمهور خيالي لنفسه في المواقف الإجتماعية. لأنه يتوقع ردود فعل الآخرين بالنسبة له، فانه يتوهم باستمرار أنه بؤرة الإهتمام من جانب الآخرين، وقد يفسر هذا الميل لخلق جمهور خيالي، التنوع الكبير في السلوك والتجارب المميزة لفترة المراهقة.

وقد يساعد تكوين هذا الجمهور الخيالي في تفسير الوعي بالذات الذي يظهر خلال مرحلة المراهقة والذي يسود بشكل خاص في هذا السن. وعندما يصبح الفرد ناقدا لذاته، فمن المفروض أن الجمهور سوف يصبح ناقدا ايضا،

خاصة وأن المراهقين يعتقدون أن الآخرين يعون مثلهم تماما العيوب الجسمية والسلوكية. وقد تكون الرغبة في الخصوصية وفي الإحجام عن كشف الذات هي رد فعل لشعور المراهقين أنهم محل فحص ونقد دائم ومستمر من الآخرين.

ورغم هذا النقد الذاتي الذي يغلب علي سلوك المراهق إلا أنه يعجب بنفسه أحيانا أخري. وعندما يحدث هذا يصبغ جهوره الخيالي بنفس هذا الإحساس. ومن الممكن ملاحظة التمركز حول الذات في علاقة المراهق وسلوكه مع الجنس الأخر، فقد يقضي الذكور ساعات طويلة أمام المرآه، بينما تنهمك الفتيات في التذين وتبديل الفساتين أكثر من مره. كما ينشغل كلاهما في تخيل الإنطباع القوي الذي سيتركه عند الآخر. وعندما يتقابل المراهقان يهتم كل منهما بأن يكون هو تحت الملاحظة بدلا من كونه الملاحظ وغالبا ما ينتج عن ذلك الغرور والتفاهة وهما سمتان عادة ما يتصف بهما المراهقون مع إستمرار التمركز حول الذات أكثر مما يجب عند المراهق. (Helms & Turner, 1976, P. 349)

الأسطورة الشخصية للمراهق :

يشير إلكند (Elkind, 1974) إلي ما ينتج من عمليات تفكير المراهقين هو الإفراط في تمييز مشاعرهم الشخصية " حيث يعتبرونها فريده وغير ما هو موجود عند الآخرين. وربما يكون إقناع المراهقين لأنفسهم بأنهم من الأهمية للآخرين وخاصة الجمهور الخيالي - هو السبب في أنهم عادة ما يعتبرون أنفسهم وأحاسيسهم ومشاعرهم شيء خاص وفريد ومميز. إنهم يشعرون أنهم فقط الذين يمرون بمثل تلك الخبرات، مثل الإحساس بالسعاده أو المعاناه الشديدة. ولعل الجملة المشهورة التي يقولها المراهقون تفسر ذلك " لكنك لا تعرف شعوري ".

إن الإقتناع بهذا التفرد الشخصي قد يؤدي أحيانا إلي عدد من المعتقدات المرضية مثل الإحساس بالشخصية الأسطورية خاصة في القصص غير الصحيحة التي ينظمها ويحكمها المراهقون لأنفسهم. وتظهر الأسطورة الشخصية في مذكرات المراهقين خصوصا التي يكتبوها للأجيال القادمة إيمانا منهم بأن خبرات حياتهم تحمل في طياتها معاني عامه مفيده للجميع. فقد يشير أحيانا إلي خطط معينه للإصلاح الإجتماعي. كما يعتبر الشعر والرسم والرواية وغيرها من إبداعات المراهقين سمة من سمات الأسطورة الشخصية.

ويشير إلكند إلي أن كلا من الجمهور الخيالي والأسطورة الشخصية يمكن أن تساعدنا في فهم وعلاج المراهقين المضطربين إنفعاليا. ويروي علي سبيل المثال قصة المراهق الذي سرق ألف دولار من صندوق جوائز مسابقات الجولف، ثم أخفي المال وقام بتسليمه بنفسه فورا إلي السلطات. إن جزءا كبيرا وراء هذا السلوك، كما ظهر فيما بعد، نشأ من الإستجابة المتوقعة من جمهره الخيالي، تجاه شجاعته في الموقف.

(Elkind, D. 1974)

وهكذا تبين أن الجمهور الخيالي والأسطورة الشخصية يمكن أن تزود بعض أنماط سلوك المراهق ببعض الأسس المنطقية. ويمكن التغلب علي الأسطورة الشخصية من خلال رؤية المراهق لنفسه وللآخرين في صورة أكثر واقعية. وعندما يحدث ذلك فإنه يستطيع تنظيم علاقات حقيقية مع الآخرين، بدلا من تلك التي تتميز باهتمامه بذاته. وعندما ينشأ الإحساس بالمشاركة والثقة المتبادلة يكتشف المراهقون أن الآخرين، لديهم مشاعر مشابهة وأنهم يحسوا بالبهجة والمعاناه كما يحسوا هم بها تماما.

الذات المثالية Self Ideal :

وهي عبارة عن الشخص الذي يرغب المراهق الوصول اليه في المستقبل، ويميل المراهقون خاصة صغار السن إلي إختيار الذات المثالية من بين الشخصيات الإعتبارية المشهورة في المجتمع، مثل لاعبي الكرة أو الممثلين أو المغنين وغيرهم كمثل أعلي لهم يحتذونه. كما ينغمسون فيما يسمي " بعبادة الأبطال " مشكلين ذواتهم المثالية علي أساس الصفات المميزة التي تمثلها هذه الشخصيات.

وعادة يتأثر المراهقون بقصص الأبطال التي قرأوها في الكتب أو شاهدوها علي شاشات التليفزيون أو السينما أكثر من تأثرهم بآبائهم ومعلميهم. وخلال مرحلة المراهقة المتأخرة يتحول المراهق من الذات المثالية التي تعتمد علي فرد واحد إلي الذات المثالية المركبة المشتقة من عدة أفراد أعجب بهم من قبل. ولعل الدراسة القديمة التي قام بها كل من هافجهرست، وربنسون، ودور تؤيد هذه الفكرة.

حيث طلب هؤلاء الباحثون من مفحوصين تتراوح أعمارهم بين الثامنة والثامنة عشر عاما كتابة مقال عن نوع الشخص الذي يرغبون أن يكونوا مثله عندما يكبرون، وبالرغم من أن هذا الشخص قد لا يكون موجودا بالضرورة، إلا أنه طلب منهم وصف شخصيتة ومظهره ونشاطاته. ومن تحليل مقالات المفحوصين والتي بلغت (١١٤٧) مقاله وقعت الشخصية الرئيسية التي رسمها معظم هؤلاء المفحوصون في أربع أقسام رئيسية هي. الآباء- الأبطال - الشباب الناجح- الشخصيات الخيالية المؤلفة.

كما تشير أيضا نتائج هذه الدراسة إلي أن غالبية صغيري السن كانوا يختارون شخصياتهم المثالية من الأبطال المشهورين مما يعزز الإفتراض القائل

بانتشار عبادة الأبطال في هذا السن. أما المراهقون الأكبر سنا ، فكان لديهم ميلا إلي تفضيل شخصية وهمية مركبة كمثلهم الأعلي مستخدمين خصائص عامة ومجردة في وصف هذه الشخصية.

(Havighurst, Robinson and Dorr, 1946)

أما من حيث مفهوم الذات فقد أشار بعض علماء النفس إلي أنه يبقي ثابتا إلي حد ما خلال فترة المراهقة، خاصة بالنسبة للمفحوصين ذوي النظرة الإيجابية لأنفسهم منذ البداية ولم توجد فروق بين الجنسين في مفهوم الذات (Engel, 1959)، إلا أن دراسات أخري تالية بينت وجود فروق بينهما. بالرغم من أن كلا الجنسين كان له توجها شخصيا متشابها عندما كانوا في الصف السادس الإبتدائي. لكن في الصف الثاني عشر الثانوي كانت الفروق بين الجنسين في مفهوم الذات واضحة جدا ، حيث نمي الفتيان توجها شخصيا علي حين نمت الفتيات توجها إجتماعيا في مفهوم الذات.

وقد يتأثر مفهوم الذات للمراهقين بنوع الأحوال الإجتماعية والإقتصادية التي تحيط بالمراهقين أثناء نموهم. فالمراهقون من المستويات الإجتماعية أو الإقتصادية العالية يقدرون إحترام الذات والتعليم إحتراما كبيرا ، علي حين أن المراهقين من المستويات المخفضة يؤكدون علي المهارات اليدوية والخشونه.

التنميط الجنسي ومفهوم الذات في المراهقة :

يقصد بالتنميط الجنسي تحديد الدور الذي يقوم به المراهق وفقاً لجنسه. ويتشكل مفهوم الذات للمراهق بالطريقة التي يدرك بها الفرد هويته الجنسية، حيث يشكل الفرد منذ طفولته مفهوما لذاته مرتبطا بذاته الجسمية. إن درجة الأمان التي يشعر بها المراهق من ناحية شكل جسمه يؤثر ولاشك في مستوي

الأمان التي يشعر بها المراهق من ناحية شكل جسمه يؤثر ولاشك في مستوي تقدير ذاته والوعي بها. ودقة الهوية الشخصية للفرد.

وقد قام موسين (Mussen, 1961) بدراسة شيقة للكشف عن علاقة التنميط الجنسي بمفهوم الذات عند المراهقين الذكور علي عينة متساوية الذكاء والخلفية الإجتماعية الإقتصادية (SES) وبعد تطبيق إختيار سترونج للميول المهنية الذي يقيس مدي إهتمام الفرد بالمهن المختلفة، وجد هذا الباحث أن المراهقين الذكور الذين بينوا مستويات عالية من الإهتمامات الذكرية، كانوا أكثر ثقة بالنفس وأكثر إيجابية في مفهوم الذات وكانوا أكثر سعاده وهدوءا ومجادلة مقارنة بالمراهقين الذين سجلوا درجات عالية في أسئلة الإختبار المرتبطة بالميول الأنثوية.

وفي دراسة تتبعية بنفس العينة السابقة عندما أصبحوا شبابا راشدا، كانت النتائج معاكسة تماما، فالمفحوصون الذين تم تصنيفهم سابقا علي أن لديهم إهتمامات ذكرية عاليه أصبحوا أقل ثقة في مفهوم الذات، ويفتقرون إلي قدرات القيادة، علي حين أن الآخرين ذوي الإهتمامات الأنثوية في المرحلة الثانوية أظهروا مستويات عالية من تقدير الذات والثقة بالنفس والقيادة عندما أصبحوا شبابا راشدا.

لكن ما هي الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلي مثل هذا التغيير؟

يري موسين أن المراهقين الذكور الذين لهم اهتمامات ذكرية سوف يمرون بتجارب أكثر ايجابية، وسوف يحصلون علي تعزيزات أكثر أثناء المراهقة، بمقارنة بذوي الأهتمامات الأنثوية. لكن عندما يشرع الفرد في البحث عن مهنة في سنوات الرشد، يجد أن العديد من أعمال الراشدين المحترمه تتطلب خليطا من السمات الذكرية والأنثوية، فالطب يتطلب الإستقلال والسيطرة، التقدم (سمات ذكرية) كما يتطلب صفات أنثوية تقليدية كالحس المرهف والرعاية.

الفصل الرابع عشر

النمو الاجتماعي عند المراهقين

أعد هذا الفصل أ.د. سيد محمود الطواب

النمو الإجتماعي في المراهقة (*)

Social Development

مقدمة :

ترتبط أحد مهام النمو الصعبة في المراهقة بالتوافق الإجتماعي Social Adjustment ويجب أن يكون هذا التوافق مع أفراد الجنس الأخر أيضا في علاقات جديدة لم توجد من قبل. كما على المراهق أيضا أن يقيم علاقات اجتماعية مع الراشدين خارج نطاق أسرته ومدرسته. ولتحقيق أنماط الراشدين في التنشئة الإجتماعية، على المراهق أن يتم توافقات جديدة وكثيرة، لعل من أكثرها أهمية بل وصعوبة أحيانا الأمور التالية :

(Greenberger et al. 1975)

١ – التوافق مع التأثير المتزايد لجماعة الأقران.

٢ – التوافق مع التغيرات في السلوك الإجتماعي.

٣ – التوافق مع جماعات الأقران الجديدة.

٤ – التوافق مع القيم الجديدة في إختيار الأصدقاء .

٥ – التوافق مع القيم الجديدة في القبول والرفض الإجتماعي .

٦ – التوافق مع معايير جديدة في إختيار القادة.

تطور السلوك الاجتماعي في المراهقة :

من أكثر التغيرات التي تحدث في الإتجاهات الإجتماعية والسلوك أهمية وأكثرها وضوحاً، هي تلك التغيرات التي تحدث في مجال العلاقات مع الجنس

(*) إعداد الأستاذ الدكتور/ سيد الطواب

الأخر. ففي فترة قصيرة نسبيا يتحول المرافق تحولا جذريا من كراهية الجنس الآخر إلي تفضيل صحبتهم علي أعضاء نفس الجنس.

وجدير بالذكر أن الأنشطة الإجتماعية سواء مع نفس الجنس أو مع أعضاء الجنس الأخر تصل إلي ذروتها خلال مرحلة المراهقة، ونتيجة للفرص الواسعة في المشاركة الإجتماعية، فان البصيرة الإجتماعية تتحسن بين المراهقين الكبار. فهم قادرون علي الحكم علي أعضاء من نفس الجنس أو الجنس الأخر بصورة أفضل مما كانوا صغاراً، الأمر الذي يؤدي إلي اكتساب المراهق لتوافقات أفضل في المواقف الإجتماعية.

وكلما زادت فرصة المشاركة الإجتماعية للمراهق زادت كفاءة الإجتماعية أيضا، كما تبدو في قدرته علي الحوار والمناقشة والمشاركة في الألعاب الجماعية المشهورة في أعمارهم. ونتيجة لذلك يكتسب المرهق الثقة بالنفس التي تبدو في الإتزان والطمأنينة في المواقف الاجتماعية.

أما من حيث قدرة المراهق في التحيز أو التمييز فإن هذا يعتمد علي البيئة التي يوجد فيها هذا المراهق، وإتجاهات أو سلوك الأصدقاء فأحياناً تؤدي هذه الظروف الإجتماعية إلي زيادة التحيز والتمييز. وأحيانا تؤدي هذه الظروف إلي عدم التحيز والتمييز. ولأن معايير إختيار الأصدقاء تختلف عن الطفولة فيمكن أن نجد في مجموعة المراهق أفراداً من أجناس وأديان وخلفيات إجتماعية وإقتصادية مختلفة.

العلاقات الأسرية في المراهقة :

خلال مرحلة الطفولة يعتمد الصغار علي أبائهم وأمهاتهم، ويكونوا طائعين لهم بسبب إفتقار هؤلاء الصغار إلي الخبرة. كما يقوم الأباء من ناحية أخري

بحماية وتوجية الأطفال، وذلك بسبب المسئولية الملقاه علي عاتقهم نحو هولاء الصغار. لكن هذه الأدوار الأسرية تتغير وتتبدل عند الوصول لمرحلة المراهقة. فالمراهق يحس أنه لابد من تحقيق فرديته الخاصة وتأكيد إستقلاليته عن الأخرين.

وقد يؤدي كفاح المراهق في تحقيق هذه التغيرات إلي العصيان والصراع والمجادلة والحوار والتمرد أحيانا. وفي كثير من الأحيان يبالغ المراهقون لفظيا - في وصف سيطرة والديهم عليهم، وذلك لإحساسهم بالخوف وعدم الثقة من نتائج أعمالهم الخاصة. وفي وسط صراع الإقدام والإحجام (Approach-Avoidance) - يكرة المراهقون توجية أبائهم وإقتيادهم لهم، ولكنهم قلقون داخليا علي الأقل - من عدم ممارسة الإستقلال الذاتي. (Bernard, 1975)

أما من وجهة نظر الأباء فتمكن الحيرة في نوع ودرجة السلطة والتحكم التي يجب أن يمارسها الأباء تجاه المراهقين، حيث الأنواع المتضاربة من أساليب الضبط الوالدي الموجودة في مجتمع اليوم. فقد يتردد بعض الأباء خاصة المتعلمين في ممارسته سلطتهم خشية أن تتعارض مع تطور الشخصية المستقلة عند هؤلاء الأبناء.

أساليب معاملة الوالدين للمراهقين :

يمكن تصنيف طرق التحكم الوالدي إلي ثلاثة أنواع هي التسلط Authoritative والمتساهل Permissive والديمقراطي Democratic. ففي الأسر التسلطية يلعب الآباء دور المتحكمين في تحديد أنواع السلوك التي يجب الإلتزام بها من قبل الأبناء الكبار والصغار علي حد سواء. وكثيرا ما يتم التأكيد علي احترام السلطة والعمل وحفظ النظام والشكل التقليدي للأسرة.

وغالبا ماتسود في هذه الأسر معايير السلوك المنضبط بصورة صارمة. وبالطبع قد يتمرد بعض المراهقين علي هذه السيطرة أو الهيمنة الوالدية. أو علي الأقل يوجد صراع بين بعض المراهقين ووالديهم من قبل هذه الأسر من وقت لآخر بسبب هذه السيطرة. وقد يلجأ بعض المراهقين إلي تجاهل أحد الوالدين أحيانا.

ما العوامل التي تؤدي إلي مثل هذا الصراع؟

توجد العديد من العوامل التي تؤثر في هذا الصراع إيجابيا أو سلبيا والتي منها نوع ودرجة التحكم الوالدي الممارس. وكذلك درجة الإستقلالية المنشودة، ودرجة الإستقلالية التي حققها الأبناء في الماضي، ومدي الإتساق في هذه السيطرة في المواقف المختلفة، وأخيراً مدي الإتساق بين الوالدين أنفسهما في هذه السيطرة. (Horrocks, J. E. 1969)

وتشير الأبحاث في هذا المجال إلي أن أساليب العقاب المتبعة في الأسر التسلطية غالبا ما تتضمن مشاعر الإستياء والتهور. ففي إحدي الدراسات تبين أن القلق وسوء التوافق عند طلاب الجامعة يوجد بدرجة أكبر عند الشباب الذين كان أباؤهم حازمين معهم وأطالوا من عقابهم في الطفولة. كما تبين أيضا أن العقاب الجسمي الذائد قد يؤدي ألي انحراف الأحداث.
(Perove and Spielberger, 1966)

أما في الأسر المتساهلة فيمارس الأب قليلا من التحكم - هذا اذا فعل ذلك أصلا. وتشير هيرلوك إلي أن المراهقين في هذه الأسر عادة ما يكون لديهم قليل من الإحترام لآبائهم، والرغبة القليلة في حمل أعبائهم المنزلية، فهم يتوقعون أن تقوم الأسرة علي خدمتهم، علي حين لا يقدمون في المقابل إلا القليل من هذه الخدمات، ويشعرون بالإستياء وعدم الأمان عند طلب خدمة

منهم، كما يلوم هؤلاء المراهقون آبائهم عندما يحدث خطأ ما لأن أباءهم لم يقدموا لهم النصح والتوجيه الصحيح. (Hurlock, E. 1973)

أما الأسلوب الديمقراطي في التحكم الوالدي فله تأثير ونتائج مرضية علي شخصية المراهق وتطورها، حيث يتم الأخذ برأية في الأمور الأسرية، كما يعطي قدراً لابأس به من الإستقلال في الرأي. وقد يظهر الآباء في هذه النوعية من الأسر الديقراطية ميلا إلي توفير العلاقة الدافئة الأمنة والتفاهم مع المراهق حيث يشعر المراهق بالنضج والإستقلالية والمساواة،لذا تصبح العلاقات الأسرية منسجمة ومتناسقة.

وتؤكد دراسة إلدر (Elder, 1973) عن أسلوب التحكم الوالدي التي يفضلها المراهقون أنفسهم هذه الفكرة السابقة، حيث طلب من المراهقين في المستويات الإجتماعية المختلفة أن يصفوا كيفية إتخاذ القرارات داخل أسرهم، وكيف يتم تفسيرها. كما سأل المفحوصين عما إذا كانوا يؤدون أن يكونوا مثل آبائهم وأمهاتهم أو لا ؟ فقد تبين أن الآباء أصحاب السلطة المطلقة يميلون تلقين المراهقين أبنائهم قواعد السلوك والتوقعات دون إبداء أي تفسيرات، فيكون إتخاذ القرارات المستقلة من جانب المراهق محدود للغاية. علي حين يبدي الاباء المتساهلون تفسيرات أكثر، إلا أنهم يظهرون إهتماما قليلاً نسبياً بالقرارات التي يحاول المراهق إتخاذها.

أما الأباء الديمقراطيون فيفسرون أسبابهم للقرارات التي إتخذوها، ولكنهم يشجعون المراهقين علي التعاون للوصول إلي الحلول الصحيحة. وعلي هذا تكون الثقة بالنفس والإستقلالية عند مراهقي هذه المجموعة أعلي منها في المجموعتين الآخرتين اللتان تميزا بافتقار الثقة بالنفس والإستقلال. كما كان

آبناء الآباء الديمقراطيين أكثر إذعانا لطلبات آبنائهم. وبسبب إدارك الأبناء المراهقين أن تحكم أبائهم الديمقراطيين عادل ومنطقي فقد أصبح أباء هذه المجموعة من أكثر النماذج الجذابة التي يود المراهقون تقليدها في المستقبل يليها المتساهلون وأخيراً المتسلطون.

وفي دراسة أخري وجد إلدر (Elder, 1968) أن هناك اتجاها في السنوات الأخيرة لزيادة التحكم الديمقراطي في كثير من الأسر والتي تعود إلي التمدن السريع للشعوب، وتعرض الطبقة المتوسطة لوسائل الإعلام بصورة أكثر، وزيادة التعليم وإرتفاع مستوي الدخل، والأحداث التاريخية مثل الحروب التي أعطيت الشباب الفرصة لأن يصبحوا أكثر إرتباطا بالقرارات الأسرية.

الصراع بين الآباء والمراهقين :

لقد أشرنا من قبل إلي وجود إختلافات في الطريقة التي يتعامل بها الاباء مع أبنائهم وبناتهم المراهقين. وقد تودي الإختلافات في التوقعات الوالدية إلي تضارب الطرق التي يتلقي بها المراهق الثواب والعقاب. ففي بعض الأحيان، ينتظر من المراهق أن يكون غير مستقل رغم أنه مستقل بطرق أخري، فمثلا قد يطلب منه الإلتحاق بالجامعة وكسب بعض المال من العمل في نفس الوقت. كما قد يشجع بعض المراهقين علي إظهار الإستقلال الفكري، ولكن ليس بالدرجة الخطيرة التي تثير قلق والديهم خاصة فيما يتعلق ببعض الأمور الحساسة. وقد يتوقع من المراهق التفوق في التعليم بمستوي أكثر من الأباء بحجة الظروف الإجتماعية. (Helms and Tuner, 1976,P 370)

هذه بعض الأمثلة من الأفكار والشكوك التي قد يضطر مراهق اليوم في مواجهتها، وبالتالي يصبح من العسير عليه تعلم كيفية التصرف في المواقف

الإجتماعية بالطرق المناسبة التي تؤدي به إلي إستحقاق الثواب وتجنب العقاب. وقد تؤدي عملية تعلم هذه الأنماط السلوكية إلي الكثير من الخلافات بين الوالدين وأبنائهم المراهقين .

ولقد أشارت بعض الدراسات إلي أن العديد من الصراعات التي سجلت بين المراهقين ووالديهم كانت بسبب البقاء في خارج البيت حتي وقت متأخر، والتشدد في استخدام سيارة الأسرة، والأمور المالية، وكثرة شكوي الآبناء من الدراسة، ورغبة المراهقين في أن يعاملوا معاملة الراشدين .

ولقد قام كنلوش (Kinloch, 1970) بدراسة للكشف عن أهم الأسباب التي تؤدي إلي الصراعات بين الوالدين والمراهقين خلال سنوات الجامعة (ونتائج هذه الدراسة معروضة في الجدول التالي):

جدول يبين النسب المئوية للموضوعات التي تؤدي إلي الصراعات الآسرية كما يراها المراهقون أنفسهم

م	الموضوعات	الذكور	الأناث	العام
١	الخروج مع أولاد أو بنات معينين	٧ر٩ ٪	٢٠ر٥ ٪	١٥ر٣ ٪
٢	علاقات الأولاد بالبنات عموما	٣ر٤ ٪	١٥ر٤ ٪	٨ر٢ ٪
٣	استخدام سيارة الأسرة	١٦ر٩ ٪	٧ر٧ ٪	١٣ر٣ ٪
٤	وقت مشاهدة التليفزيون	١٠ر٢ ٪	١٠ر٣ ٪	١٠ر٢ ٪
٥	تناول العشاء مع الأسرة	٢٠ر٣ ٪	١٧ر٩ ٪	١٩ر٤ ٪
٦	التعاون في المنزل فترة كافية	١٠ر٢ ٪	٢٠ر٥ ٪	١٥ر٣ ٪
٧	تحمل المسئولية في المنزل	١١ر٩ ٪	١٠ر٣ ٪	١١ر٢ ٪
٨	النقود	٣ر٤ ٪	١٣ر٥ ٪	٧ر٤ ٪
٩	تفهم بعضهم البعض	١٠ر٣ ٪	١٣ر٥ ٪	١١ر٦ ٪
١٠	عدم الطاعة	٣ر٤ ٪	٧ر١ ٪	١٢ر٨ ٪
١١	المشاجرات والمنازعات	٦ر٨ ٪	١٥ر٤ ٪	١٠ر٢ ٪
١٢	تحقير الأفكار	١ر٧ ٪	١١ر٤ ٪	٥ر٤ ٪
١٣	المجادلة	١٢ر١ ٪	٢١ر٦ ٪	١٥ر٨ ٪
١٤	الإتجاهات نحو الوالدين	٣ر٤ ٪	١٢.٨ ٪	٧ر١ ٪
١٥	المفاضلة (المحاباة)	صفر ٪	١٣.٥ ٪	٥ر٣ ٪
١٦	التنافس بين الأخوة أو الأخوات	٥ر٣ ٪	١٠ر٨ ٪	٧ر٤ ٪
١٧	الأعمال المدرسية	٥ر٣ ٪	١٠ر٨ ٪	٧ر٤ ٪
١٨	إهمال العمل	٣ر٥ ٪	١٣ر٥ ٪	٧ر٤ ٪
١٩	الأفكار الدينية أو الفلسفية	١ر٧ ٪	١٠ر٨ ٪	٦ر٣ ٪
٢٠	التوجة للكنيسة	١١ر٩ ٪	١٨ر٩ ٪	١٥ر٦ ٪

أثر غياب الأب علي الأبناء :

من الأمور المعروفة تأثر الدور المرتبط بجنس الولد أو البنت بغياب الأب عن المنزل. كما يختلف رد الفعل عند كل منهما. فالولد الذي لا يجد أمامه إلا أمه ليتمثلها قد يصبح هذا الولد سلبي وقلق مع الشعور بعدم الكفاية مع أقرانه (Kagan, J. 1964)

ومن الممكن أن يتأثر تمثل الأولاد الذكور لدورهم كذكور بصفة خاصة بغياب الأب، قبل وصولهم لسن الخامسة حيث يميل نمطهم إلي الأنوثة، حتي درجات الذكاء في الجامعة قد تأثرت بهذا الغياب، فكانت درجاتهم في الجانب اللغوي أفضل من درجاتهم في الجانب الرياضي مثل البنات تماما.

(Carlsmith, 1973)

كما أشار كارل سمث أيضا في نفس المرجع السابق بأنه إذا كان هؤلاء الأولاد ينتمون إلي أسر تؤكد علي المهن العقلية والأكاديمية فانهم لا يجدون أية متاعب في الإلتحاق بمهن مناسبة، ولكنهم قد يشعروا بعدم الأمن تجاه أدوراهم كرجال ناضجين.

أما بالنسبة للفتيات فإن غياب الأب قد يحرمهن من هذه المرآه الضرورية التي يرون فيها أحد عيون الرجال. كما يحرمهن من فرصة تعلم شيء عن هؤلاء الرجال، فلقد تبين أن البنات اللاتي نشأن في غياب الأب قد يتكون لديهن اتجاهات مختلفة نحو الجنس الأخر، مقارنه بالفتيات اللاتي يعيش مع كلا الأبوين فقد تقابل فتيات النوع الأول مشكلات في معرفة كيفية التصرف مع أطراف الجنس الأخر.

وعلي سبيل المثال عندما تمت المقابلات لبنات الأرامل عن طريق الباحثات

من نفس جنسهن في الولايات المتحدة الأمريكية، كان سلوك هؤلاء الفتيات عادي جداً مثل غيرهم ولكن عندما كان المقابلون من الرجال كان حديث الفتيات أقل، كما أظهرن إتصال بصري أقل أيضا. كما تجنبن الإقتراب من المقابلين. كما تبين أيضا أنه كلما كان الإنفصال عن الأباء مبكراً كلما زاد هذا التأثير عند الفتيات.

(Fong and Resnick, 1980, P. 382)

ويبدو أن هؤلاء الفتيات كن يعانين من فقدان فرص التعامل مع رجل محب لطيف مثل الأب، فأصبحن خائفات ومرتبكات في علاقتهن بالذكور بصفة عامة.

أما بنات المطلقات فقد تصرفن بطريقة أكثر وداً تجاه المقابلين من الذكور. كما كانت لهن علاقات ومواعيد أكثر مع أفراد الجنس الآخر. وفي سن مبكرة مقارنه ببنات الأرامل وغالباً ما يعكس بنات المطلقات اتجاهات أمهاتهن الإنتقادية نحو أبائهن. أما البنات اللاتي فقدن أبائهن بسبب الموت فيحفظن ذكريات سعيدة عن هؤلاء الأباء.

والسؤال الهام، ما سبب هذه الإختلافات بين بنات المطلقات وبنات الأرامل؟

يري البعض أن بنات المطلقات يرون حياة أمهاتهن الفردية حياة غير مرضية، وبالتالي يشعرن بضرورة وجود رجل في حياتهن بأسرع ما يمكن ضماناً للحصول علي السعادة من وجهة نظرهن علي الأقل. كما يملن هولاء الفتيات في الأسراع لمغادرة هذا البيت الذي تسيطر عليه الأم القلقة الساخطة علي الرجال. علي حين تربي البنات اللاتي فقدن أبائهن نتيجة الموت علي الإحترام الزائد للأب الفقيد والذي يتحول إلي حياء زائد تجاه كل الذكور.

ومما هو جدير بالذكر أن بعض الباحثين اللاحقين وجدوا إختلافات قليلة في الإتجاهات نحو الأدوار المرتبطة بالجنس والحب الرومانسي عند فتيات الكليات نتيجة وجود الأب أو غيابه.(Hainline and Feig, 1978)

التحرر والاستقلالية عند المراهقين :

إن رغبة المراهقين في السعي للوصول إلي مكانة الراشدين، ومقاومة الوالدين المتكررة لهذه المساعي من الأمور التي تسهم أيضا في تعزيز الخلافات والصراعات المستمرة في الأسرة. ويبدو أن هذا الإلحاح في الإنفصال عن علاقات الأسرة التي تميز مرحلة الطفوله، والإتجاه نحو الشخصية المستقله تسود بين العديد من المراهقين.

ولقد أشار بعض الباحثين إلي أن الآباء يمنحون المراهقين جزءا كبيرا من الحرية علي أساس سلوك هؤلاء المراهقين، ولكن في مقابل هذه الميزة سواء بارتداء الملابس التي يحبونها أو الذهاب للأماكن التي يفضلوها، فان معظم المراهقين ينتقدون هذه الفترة. (Helems and Turner, 1976, p . 372)

وقد يضع السعي وراء الإستقلال والوصول إلي مرتبة الراشدين المراهقين في مواقف صراعية إلي حدما، فمن ناحية لا يمكن معاملتهم كالأطفال، كما أنهم من ناحية أخري ليسوا براشدين بعد، ولسوء الحظ قد لا يكون واضحا أحيانا متي يمرون من مرحلة المراهقة إلي مرحلة الرشد، حيث لا توجد طقوس مرور كما هو الحال في المجتمعات البدائية - وهي مراسم تعبر عن إنتقال المراهق إلي مرحلة الرشد.

وتتأثر رغبة المراهق في الإستقلال بالعديد من العوامل التي تشمل الفروق بين الجنسين. فالذكور يعبرون أكثر من الإناث في إلحاحهم في أن يكونوا

أحراراً. ووفقا لوجهة نظر كل من دوفان وأولسون (Douvan and Adelson 1966) يرتبط الإستقلال عند المراهق بشكل واضح بنواحي أخري من النمو مثل مفهوم متكامل للمستقبل وطموحات الترقي، والمثابره علي الإنجازات العامة. وكذلك يتأثر نوع الإستقلال بنوع العلاقة بين الطفل ووالديه. كما وجد أن الأسر الديمقراطية تشجع أشكالاً من الإستقلال الذي يحمل في طياته المسئولية، أكثر من الأسر المتساهلة أو المسيطرة. إنه بتقديم نماذج ومستويات ناجحة من السلوك تزيد فرصة الآباء الديمقراطيين في خلق الإستقلال المتعاون وتجنب رفض المراهقين لهم.

وأحيانا لا يتقبل بعض الاباء حقيقة أن أبنائهم وبناتهم يكبرون وبالتالي يصبحون أقل إعتماداً عليهم، فقد يشعر الراشدون بعدم الإرتياح عندما يسعي المراهقون إلي وضع مسافات عاطفية بينهم وبين أبائهم وذلك بالأشتراك في أنشطة خارج الأسرة، أو يختاروا إتجاهات دينية أو سياسية مخالفة لهم.

وكلما زادت المقاومة التي يواجهها المراهق كلما زادت محاولته لتحرير نفسه. ويبدأ المراهق في هجر العادات التي غرسها الآباء بحرص، ولم تكن أبدا جزءا من ذاته، بل إتبعها ليتشبه بوالدية في الطفولة، ويتجه الأن للبحث عن نماذج جديدة من السلوك وإشباع رغبته في الإستقلال.

وفي هذا الوقت يمكن توقع ظهور الإهمال والعناد وعدم الإحترام. ومن الوسائل المميزة التي قد يتخذها المراهق لإثبات إستقلاله الأخلاق السيئة علي مائدة الطعام أو الهياج العاطفي المفاجيء أو الملابس الخليعة.

كما توجد أسباب أخري تعقد من مهمة الاباء في توجية المراهقين ذوي العقول المستقله والتي منها التضحية المطلوبة من جانب الآباء في تخليهم عن

السلطة، ووجود الأسر الصغيرة مما يستدعي قدر عال من الإهتمام لكل طفل، والولاءات المتصارعة التي تبدأ في التطور عند المراهق. وأخيرا التعقيدات التي تنتج نتيجة إعتماد المراهق إقتصاديا علي أسرته خاصة بعد أن ضاقت فرص الحصول علي عمل أو وظيفة بعد إنهاء الدراسة.

ماذا يفعل الوالدان لمساعدة المراهقين في بحثهم عن الاستقلال؟

يري بعض علماء النفس أن النوع المثالي من التحرر هو التحرر الذي يترك شعوراً بالثقة، والتفاهم المتبادل بين المراهق والوالدين، ويجب أن يتضمن الإستمرار في إحترام وإجلال الوالدين وفي إهتمام الآباء وتفانيهم الحقيقي من أجل أبنائهم وبناتهم. كما يجب علي الأباء أن يجاهدا من أجل تنمية الضبط الذاتي عند المراهقين، حتي يسمحوا لهم بالتطور خاصة في بعض الجوانب التي يمكن أن يتخذوا فيها بعض القرارات الخاصة بهم، كما يجب أن يتوافق الراشدون مع قيم وعادات جديدة وفي تأثيرهم علي أسلوب حياة ذويهم.

ويؤكد كل من جوثالز وكلوز (Goethols and Klos, 1970) أن الآباء الأكفاء المثاليين الذين يشجعون أفضل أنواع الإستقلال الذاتي هم أولئك الذين يدركون أن المراهقين هم أفراد مستلقون، ولهم كيان خاص بهم، ويظهرون إهتماماً حقيقياً بأبنائهم، ولكن ليس لدرجة التدخل الزائد عن الحد. كما ينظر هذا النوع من الأباء إلي سلوك أبنائهم المستقل علي أنه سلوك مُرضي أكثر من كونه مصدراً للخطر. كما يشعر هؤلاء الآباء أنه من اللائق العر ض أو العطاء، ولكن ليس من اللائق فرض الأشياء علي المراهقين. وأخيرا يستطيع الأباء الأكفاء المثاليون أن يتخلوا عن الطرق القديمة في إقامة العلاقات عندما تصبح هذه الطرق والأسباب غير ملائمة أوصحيحة وهو تغيير ضروري ينم عن تفتح الأباء ورغبتهم في التفاهم.

ورغم وجود الحاجة لتعزيز الإستقلالية إلا أن هوركس (Horrocks, 1969) يحذر من الخطر الكامن في تحرر المراهق السابق لأوانه أو التحرر والإستقلال المدفوع بالقوة، ويؤكد علي أن الإستقلال لا يكتسب بين يوم وليلة، ولذلك فان الوالدين الحكيمين هما اللذان يحاولان جعل هذه العملية تدريجية خلال فترة زمنية حتي لا يفقد المراهق شعوره بالأمان، أو يسيء فهم دوافع والدية. علي حين يري البعض الأخر أنه لابد من بدأ عادات الإستقلال منذ فترة الطفولة ثم تتطور رويدا رويدا مع الزمن، ومع نمو الطفل يجب زيادة المميزات و المسئوليات.

مميزات البيئات المنزلية المفضلة :

تتشابة الظروف المنزلية الصالحة للمراهق مع الظروف المنزلية للطفل في أي مرحلة عمرية، والتي يمكن تحديد أهم خصائصها علي النحو التالي :
(Helms & Turner , 1976)

١- نقص الصراعات الانفعالية الحادة :

أحيانا توجد بعض الإختلافات المتكررة في الرأي بين الآباء والأمهات من جهة، وبين الآباء والمراهقين من جهة أخري. هذه الإختلافات غير السارة التي تظهر نتيجة إختلافات وجهات النظر تكون قليلة الحدوث في البيئات المنزلية الصالحة، وأحيانا لا توجد مثل هذه الصراعات علي الإطلاق. إن جو الخلاف والمرارة والحقد المستمر لا يؤدي إلي الانفعالات غير السارة فقط، بل يعلم المراهق طرقا غير صالحة في تفاعله مع الأخرين.

٢- الديمقراطية :

يتعلم المراهقون في الأسر الديمقراطية احترام الذات، حيث يعود ذلك إلي

أنهم محترمون من قبل الآخرين. فنادراً ما يوجد خضوع لإرادة شخص آخر مهما كان، كما أنه ليس هناك آي شعور بأن هناك فرداً في الأسرة قليل الأهمية. فخلال هذا النوع من الأجواء المنزلية ينمي المراهق ثقته بذاته وإحساسه بالمسئولية الإجتماعية.

٣- التهذيب المتسق والعادل والموضوعي :

في البيئات المنزلية الصالحة يجب ألا يكون رد الفعل الناتج عن الأخطاء التي يرتكبها المراهقون هو التقليل من شأن الأسرة أو التعبير عن عدم الحب أو التحقير الشخصي، بل يجب أن تكون إستجابة الوالدين بعدم الإقتناع بما فعل هذا المراهق، وعليه التفكير فيما يجب فعله أمام هذا الخطأ، آي ما الذي يجب علينا أن نفعله في ذلك الأمر؟

وبهذه الطريقة سيتعلم المراهق أن هناك مقاييساً ومعاييراً للسلوك الصحيح، كما أنه يدرك أن العقاب لا ينتج عن نزوه أبوية، ولكنه وسيلة للإصلاح ولتعلم مثل هذه المعايير السلوكية.

٤- التوافق الشخصي والاجتماعي للوالدين :

عندما يكون الأباء غير متوافقين، فان هذا يكون له تأثيره الضار علي المراهقين أنفسهم، ففاقد الشيء لا يعطية، فأحيانا يكون الآباء والأمهات متجهمين ومكتئبين وسريعي الغضب ومعتمدين علي الآخرين وسيئي الطباع أو غير منطقين في طلباتهم، الأمر الذي ينعكس بصورة واضحة ليس فقط علي المراهقين في المنزل بل علي جميع الأبناء كبيرا وصغيراً علي حد سواء.

٥- العاطفة والصداقة :

إن المراهق الذي يشعر بالحب والإحترام كفرد مستقل سيشعر بالحرية في سلوكه في أي تصرف يعبر عن ذاته، والعاطفة تختلف من بيت إلي أخر حيث تتزايد وتتناقص. وتزداد عندما يشعر المراهق بأنه محبوب وأنه ذو شخصية مُرضية، إن العاطفة في البيئات المنزلية الصالحة عبارة عن شعور متزن متبادل يظهر دائماً في كل المواقف الإجتماعية. إن توفير علاقة الصداقة بين المراهق ووالدية يزيد من معرفة الآباء والأمهات بأبنائهم وبناتهم، فتستطيع كل الأسرة أن تستمتع بالإشتراك في عمل الأشياء المشتركة. وكما يقول المثل العامي - اذا أكبر إبنك خاوية - أي إجعله أخا لك.

٦- تطور الآباء :

يجب ألا يقف الآباء عند تاريخهم السابق وزمانهم، بل يجب أن يطوروا أنفسهم بما يتلاءم مع الزمن الحالي الذي يعيش فيه المراهق. إن تطور الوالدين سوف يعكس ما هو أفضل وأنسب للمراهقين خاصة فيما يرتبط بالأفكار والممارسات العقلية بدلا من تلك الأفكار المرتبطة بالعقود السابقة. كما يمنع هذا التطور الصراعات غير الضرورية القائمة بين الآباء والمراهقين أو السلوك المختفي للمراهق، والذي قد يؤدي إلي الشعور بالذنب. إنه لا يمكن أن تتطور علاقة الصداقة والتفاهم والثقة بين المراهقين ووالديهم، إذا عاش الوالدان وفقا لأفكار لا يستطيع المراهقون فهمها أو قبولها.

٧- المسئوليات :

حتي يصبح المراهقون قادرين علي تحمل المسئوليات المطلوبة منهم، يجب علي الوالدين إعطائهم هذه المسئوليات والحريات تدريجيا، فمثلا يعطي

المراهقون المهام المنزلية التي يمكن لهم إنجازها بسهولة، كما يسمح لهم بأن يسلكوا بطريقتهم الخاصة عندما تكون ملائمة ومناسبة، وعندما تتيح الفرصة لذلك. كما يجب أن يسمح للمراهقين في البيئات المنزلية المعتدلة، أن يتخذوا قرارات أكثر وأكثر عن أنفسهم، كما يؤخذ برأيهم في إدارة الشئون الأسرية.

القبول الاجتماعي عند المراهقين *Social Acceptance* :

كما يوجد لدي المراهق معايير جديدة لإختيار أصدقائه، كذلك توجد معايير جديدة لقبوله أو رفضه داخل الجماعات المختلفة، وتقوم هذه المعايير علي قيم جماعات الأقران التي غالبا ما تستخدم للحكم علي الأعضاء في الجماعات. هذه المعايير التي يحكم بها المراهق علي الأخرين هي نفس المعايير التي قيم هو بها من قبل.

وجدير بالذكر أنه لا يوجد نمط واحد للسلوك أو سمة واحدة تضمن القبول الإجتماعي خلال المراهقه، بل يعتمد القبول الإجتماعي علي مجموعة متألفة من السمات وأنماط السلوك التي تجعل المراهق سعيداً بإنتمائه إلي هذه الجماعة.

ولقد حددت هيرلوك مجموعة من السمات والتي أطلقت عليها مظاهر القبول الإجتماعي Acceptance Syndrome علي النحو التالي:
(Hurlock,1980, P. 234)

١ - إنطباع أولي مفضل نتيجة المظهر الجذاب والمرح والإتزان.

٢ - سمعتة المسلية وأنه من المتعة قضاء وقت معه.

٣ - مظهر يتمشي مع أعضاء الجماعة التي يريد الإنتماء إليها.

٤ - سلوك إجتماعي يتميز بالتعاون والمسئولية وسعة الحيلة والإهتمام بالآخرين واللباقة والطباع الطيبة.

٥ - النضج خاصة في المجال الإنفعالي، حيث الإتزان الإنفعالي مطلوب جداً، والرغبة في التمشي مع القوانين والتنظيمات.

٦ - سمات شخصية تسهم في التوافق الإجتماعي الجيد مثل الصدق والإخلاص وعدم الأنانية والإنبساط.

٧ - مستوي إجتماعي إقتصادي مساو أو أكثر قليلاً من بقية أفراد الجماعة مع علاقات طيبة مع أفراد الأسرة.

٨ - تقارب مكافيء للجماعة يسمح بالإحتكاك المتكرر والمشاركة في الأنشطة الإجتماعية المختلفة.

كما لا توجد أيضا سمة واحدة أو نمط واحد يجعل المراهق يشعر بالإغتراب عن الجماعة. لكن توجد مجموعة من السمات وأنماط السلوك التي تجعل الأخرين يكرهونه ويرفضونه.

ولقد أشارت هيرلوك أيضا إلي مظاهر الرفض أو الإغتراب (Alination Syn drome) علي النحو التالي :

١- إنطباع أولي بأنه غير مفضل نتيجة المظهر غير الجذاب أو التحفظ أكثر من اللازم، أو الميل للتمركز حول الذات .

٢ - سمعته بأنه ممل وغير مسلي.

٣ - مظهر شخصي وجسمي لا يتمشي مع معايير الجماعة.

٤ - سلوك إجتماعي يتميز بالتباهي والسخرية والإستبداد بالأخرين، وعدم التعاون ونقص اللباقة.

٥ - نقص النضج خاصة في مجال الضبط الإنفعالي والإتزان والثقة بالنفس .

٦ - سمات شخصية تثير الآخرين مثل الآنانية أو العناد والعصبية والإمتعاض.

٧ - مستوي إجتماعي إقتصادي أقل من الجماعة وعلاقات سيئة مع أعضاء الأسرة.

٨ - عزلة مكانية عن جماعة الأقران، أو عدم القدرة علي المشاركة في أنشطة الجماعة نتيجة العمل أو مسئوليات الأسرة

الجماعات الجديدة في المراهقة :

عند البلوغ وخلال المراهقة المبكرة تختفي بالتدريج المجموعات التي يرتبط بها الأطفال، لتحل محلها مجموعات جديدة، حيث تتحول ميول المراهقين من اللعب العنيف إلي الأنشطة الإجتماعية الأقل عنفاً. وتكون مجموعات الصبيان أكثر إتساعاً ولكنها أقل تماسكاً، علي حين تكون مجموعات الفتيات أقل إتساعاً ولكنها محدده بدقة.

ومع تقدم المراهقة تحدث تغيرات في شكل وتكوين هذه الجماعات. فيتضاءل بسرعة الإهتمام في المجموعات المنتظمة التي تخطط أنشطتها وتضبط وتوجة عن طريق الكبار، حيث يستاء المراهق بإخباره عما يجب أن يفعله. ويمكن أن يستمر ميل المراهق لهذه الجماعات في حالة تقلبل توجية الكبار لهم مع تحقيق فائدة تعود عليهم من عملية الضبط والتوجية.

تأثير جماعة الأقران :

وحيث أن المراهق يقضي معظم وقته خارج الأسرة مع جماعة الأقران، لهذا كان لهذه الجماعة تأثير عظيم علي إتجاهات المراهق وسلوكه وكلامه ومظهره أكثر من أي تأثير آخر حتي الأسرة ذاتها. فيكتشف المراهق مثلا أنه إذا إرتدي ملابس جماعة الأقران، فانه سيزيد من فرصة قبوله في هذه الجماعة. وهنا تظهر خطورة جماعة الأقران علي المراهق في تأثيراتها السيئة مثل تجريب التدخين أو المخدرات والمسكرات تمشياً معها أحياناً.

ولقد وصف أحد علماء النفس تأثير جماعة الأقران علي نمو المراهق كالأتي:

" تزود جماعة الأقران المراهق بالعالم الحقيقي الذي يحاول أن يجد فيه نفسه والأخرين. وإنهم مساويين له، وليس لهم حق إقتحام معايير عالم الكبار الذي يحاول جاهداً أن يخلع نفسه منه. إنه يحاول داخل هذه الجماعة أن يُكّون مفهومه عن ذاته المرتبطة بالآخرين. كما تزود جماعة الأقران المراهقين بمجموعة من القيم التي ليست موضوعة عن طريق عالم الكبار، بل عن طريق من هم في نفس عمره. إنه المجتمع الذي يجد نفسه مؤيداً لجهوده في التحرر من السلطة، كما أنها المجال الترفيهي الرئيسي للمراهق. ولكل هذه الأسباب الحيوية السابقة تشمل جماعة الأقران مجموعة من الأصدقاء الذين يقبلوه كما يمكن الإعتماد عليهم» (Horrocks, and Benimoff, M. 1976, P. 226)

ثم لا يلبث أن يقل تأثير جماعة الأقران نتيجة نمو المراهق، حيث يريد معظم المراهقين أن يكونوا أفراداً بطريقتهم الخاصة. فالبحث عن الذاتية (الهوية) يضعف من تأثير جماعة الأقران. كما أن المراهق لم يعد يهتم فيما بعد بالأنشطة الجماعية الكبيرة، بل يستبدلها باختيار الأصدقاء المقربين القليلين.

ويبحث المراهق عن هويته الذاتية وحاجته في أن يكون مقبولاً ومفهوماً. ولهذا تصبح جماعة الأقران أمراً لابد منه في عملية التطبيع الإجتماعي. وحيث أن المراهق يترك وراء ظهره الفترة الطفولية التي كان يعتمد فيها كلية علي الأسرة، فإنه يجد الأمان البديل في الأصدقاء الذين يشاركونه نفس أحاسيسة واتجاهاته، وشكوكه في بعض الأحيان. وهذا لايعني أن إنقساماً فجائيا طرأ بين تأثيرات الأقران والتأثيرات الوالدية، بل علي الأصح من ذلك فانه من المعلوم أن معظم الأقران يأتون غالباً من نفس الطبقة الإجتماعية التي ينتمي اليها المراهق، وهكذا فهم يشتركون في العديد من القيم والإتجاهات المشتركة. ويري بعض علماء النفس بأن المراهق سوف يعتمد علي الأقران في القرارات اليومية العادية، لكنه سوف يميل إلي الوالدين في الأمور الأكثر أهمية.
(Helems and Turner, 1976, P. 376)

ولأنه لا يريد أن يبدو مختلفاً عن الأخرين، يُظهر المراهق مسايرة وتمسكاً بالمعايير التي كونتها جماعة الأقران. كما يُظهر إنتباهاً شديداً إلي الموضات الحديثة - مثل طول الشعر وشكله وأسلوب الملبس والأنشطة المنتشرة، وذلك لإكتساب القبول الاجتماعي من الأقران، مع العلم بوجود وعي شديد لديه بنوع السلوك الذي سيلقي قبولاً عند الأقران .

وتوجد أنواع مختلفة من العلاقات التي تربط بين جماعة الأقران والمراهق، وذلك بسبب إختلاف الثقافات بين المراهقين، فبينما نلاحظ أن بعض المراهقين أنفسهم قد أصبحوا مرتبطين بجماعات عاليه التنظيم والتركيب، نلاحظ آخرين أعضاءاً في جماعات أقل رسمية وأقل تنظيماً. ولذلك تتنوع جماعات الأقران علي النحوالتالي :

١- الصداقة Friendship :

تمثل الصداقات أصغر نوع من أنواع الأقران. وأفضل وصف لهذا النوع هو أنه ربط بين شخصين متشابهين في المزاج والشخصية. وتتميز علاقة الصداقة بالمشاركة المتبادلة في المشاريع المشتركة مع وجود إرتباط عاطفي قوي، ومع تقدم العمر تزداد علاقة الصداقة إستقراراً واستمراراً، ولقد أشار Douvan) (and Adelson, 1966 إلي أن الإناث ينجذبن بدرجة أكبر من الذكور إلي الصداقات الوثيقة بين فردين. ويري بعض الباحثين أن الوفاء الذي يقدمه أفضل صديق هو الوفاء الذي يحتاجة الإناث ويعتمدن عليه ويبحن عنه. صحيح أن بعض الإناث ينتمين إلي جماعات أكبر أخري، إلا أن هذه الجماعات هي التي تزود المراهقات من الإناث بالصداقات الفردية الوثيقة.

٢- العُصبة Cligue :

تتشابه العصبة مع الصداقات في أن الأفراد يشتركون في الإهتمامات العامة،ويظهرون تعلقا شعوريا وثيقاً نحو بعضهم البعض. والعصبة صغيرة العدد، وتتكون عادة من المراهقين ذوي الجذور الإجتماعية والإقتصادية الواحدة، كما أنهم يؤمنون بإتجاهات ومعتقدات متشابهة إلي حد بعيد.

ووجد بعض الباحثين في علم النفس أن هناك ثلاثة أنواع مميزة للعصبة تمتد جذورها في تفاعلات المراهق المدرسية والترويحية والرسمية. وتتكون عصبات المدارس إما من الذكور أو الإناث، ويتم ممارسة عضويتهم وأنشطتهم بين الحصص المدرسية.أو أثناء فترات الراحه أو بعد المدرسة مباشرة. أما عصبات الترويح فتوجد في مواقف مختلفة خارج المدرسة، وتعمل بصور مختلفة خاصة في الأجازات بالرغم من غياب أعضاء العصبات المدرسية، فمكان الولد أو

البنت الغائب يمثله شخص آخر من عصبة مدرسية أخري، ولكنه يشترك بفرض الترويح مع عصبة أخري لا يرتبط بها في المدرسة. أما العصبات الرسمية فمن الممكن رؤيتها في مواقف معينه غير مدرسية مثل الكشافة أو الجوالة وغيرها، وهذه العصبات هي أصغر العصبات الثلاثة حيث يتراوح حجمها بين عضوان أو خمس أعضاء لكل عصبة.

٣- الجمهرة *Crowd* :

وهي جماعة شبيهة بالعصبة، ولكنها أكبر من حيث الحجم، بالرغم من أنها أكثر عامية وتفتقر لروابط الإتصال القوية التي تقدمها العصبة، إلا أن لها مع ذلك متطلبات عضوية أكثر صرامه. وكثيراً ما تتطلب عضوية الجمهرة أن تكون عضواً في العصبة. أما من حيث أهم السمات المميزة للجمهرة فهو التأكيد علي الأحداث الإجتماعية مثل المسابقات الرياضية وأنشطة النوادي والتعامل مع الجنس الآخر.

ولعضوية العصبة أو الجمهرة مميزات وعيوب يمكن تلخيصها علي النحو التالي :

تستطيع الجمهرة، اذا كانت مفيدة إمداد المراهقين بفرص ممتازة للإنتقال من خصائص العصبات من نفس الجنس في مرحلة المراهقين المبكرة إلي عصبات الجنس الآخر في مرحلة المراهقة المتأخرة. كما يمكن أن يتعرض المراهقون إلي مواقف إجتماعية لابد من التوافق معها، كما تقدم لهم الأمان كأعضاء في جماعة منظمة مقبولة. كما أنه في حالة كون هذه المؤسسات مثالية، يصبح المراهقون غير أنانيين في حلقات إجتماعية خارج الأسرة مع التمتع بالشعور بصدق الولاء والثقة.

وهكذا فان معظم أعضاء العصبة أو الجمهرة يكونان علي مستوي عال من التجانس من ناحية المستوي الإجتماعي الإقتصادي. ولأن بعض الجماعات تشجع الشعور القوي بصدق الولاء والوفاء، فان الخصومات والنبذ عادة ما توجه إلي هؤلاء المراهقين من الخارج.

٤- الثُلة *Gang*:

وهو نوع آخر من جماعة الأقران التي تتكون أثناء المراهقة، وهي عبارة عن تجمع لهؤلاء الشباب الذين يجدون صعوبة في إكتساب القبول الأجتماعي (Helems and Turner, 1976 P. 378). وبينما يشترك أعضاء العصبة في شعور متبادل ويقضون معظم الوقت في التعامل كأفراد، فإن العصابة أو الثلة يميلون إلي الإشتراك في أنشطة إجتماعية. كما يلعب أعضاء الثُلة أدواراً محددة تماما مقارنة بتلك التي يلعبها أعضاء العصبات.

(Rogers, D, 1972)

كما تختلف العصابة أو الثُلة أيضا عن جماعات الأقران الأخري نتيجة الأدوار المحددة لكل فرد فيها، فكثيراً من الأحيان يعتبر أحد الأعضاء كقائد علي حين يعتبر الآخرون تابعين، ومن خلال هذا النوع من التنظيم، تصبح نشاطات العصابة منظمة تنظيماً عالياً، كما يتم إتباع مستويات مختلفة من السلوك. وغالباً ما تكون هناك كلمات سر، وأماكن معينة يترددون عليها، وفي بعض الأحيان صراعات مع العصابات المنافسة.

ويري بعض علماء النفس أن العصابة تمثل جهداً تلقائياً يقوم به المراهق لإيجاد مجتمع لنفسه يلبي إحتياجاته النفسية ويجعله قادراً علي الهرب من الخضوع لعالم الراشدين.

ويعتمد بناء وسلوك العصابة (الشلة) كثيراً علي الظروف الإجتماعية المحيطة بالمراهقين وتكيف المراهقين مع هذه الظروف، ونتيجة لذلك فان إهتمامات ونشاطات العصابات القادمة من الريف قد تختلف عن تلك التي توجد في المدينة، فالبيئة تمارس تأثيرات عميقة علي الطريقة التي تزدهر بها الجماعة وتستمر.

٥- جماعات الشباب المنظمة *Organized Youth Groups* :

وتكون هذه الجماعات تحت إشراف الراشدين حيث تمد المرهقين بأنشطة مدروسة، فأحد الوظائف الأولية لهذه الجماعات هي تقديم بيئة آمنة يمكن أن يأخذ فيها كل من الجنسين خطي إجتماعية هامة. وفي كثير من الأحيان تزود الجماعات التي يرعاها الراشدون المراهق الذي لم يقبل في جماعات آخري الفرصة لممارسة بعض الإنجازات والإحساس بالأمان. وفي كثير من الحالات تكون الجماعات الرسمية المنظمة من جنس واحد. وقد تشمل الأنشطة بعض أنواع مهارات التعلم، أو أن يشترك الأعضاء في أنواع مختلفة من الألعاب الرسمية. وعادة ما يتم إستخدام مجموعة من القوانين المكتوبة والطقوس وعلامات عضوية معينه. وعادة ما تكون مواعيد وأماكن الإجتماعات ثابتة.

وعموماً يمكن تصنيف جماعات الشباب المنظمة في ثلاثة أنواع :

أ - جماعات الإهتمامات الخاصة والتي توجه إنتباهها ناحية نشاط أولي واحد مثل الرياضة أو المسرح أو الأشغال اليدوية.

ب - جماعات النوادي والتي تتسع وفقاً للغاية في أغراضها، وتأخذ علي عاتقها عدة أنواع مختلفة من الأنشطة.

ج - الجماعات الخيرية حيث تركز جهودها في أغراض غير أنانية مثل

الجماعات المختلفة التي تحاول أن تقدم بعض الخدمات الإجتماعية للمواطنين. (Hurlock, 1973)

إختيار الأصدقاء في المراهقة :

إن عملية إختيار الأصدقاء في المراهقة تحكمها قيم جديدة لم تكن موجودة ولم يتعودها المراهقون من قبل. فالمراهقون لا يختارون أصدقائهم بين ما هو متاح فقط في الأسرة أو الجيرة كما كانوا يفعلون في الطفولة. كما أن المشاركة في الإستمتاع بنفس الأنشطة ليست عاملا هاما في إختيار الأصدقاء.

يريد المراهق أصدقاء يشاركونه ميوله وقيمته، يريد أصدقاءً يفهمونه ويجعلونه يشعر بالأمان. إنه يريد أصدقاء يئتمنهم علي مشكلاته ويناقشها معهم... تلك المشكلات التي لا يستطيع مناقشتها مع والديه أو معلميه.

ولقد أشار جوزيف (Joseph,1969) إلي الخصائص الهامة التي يريدها المراهق في صديقه في أنه شخص يثق فيه، ويتكلم معه ويمكن الإعتماد عليه.

وبسبب هذا التغير في قيم إختيار الأصدقاء، فليس بالضرورة أن تستمر صداقات الطفولة حتي مرحلة المراهقة. ويهتم المراهق بأصدقاء الجنس الأخر بقدر إهتمامه بأصدقاء من نفس جنسه. لكن مع نهاية مرحلة المراهقة يفضل المراهقون الصداقات مع الجنس الآخر خاصة في المجتمعات العربية، بجانب إستمرار علاقاتهم مع أصدقائهم الحميمين من نفس الجنس.

وتعني الشعبية مع كثير من المراهقين أن يكون لهم أصدقاء كثيرون، ولكن مع تقدم المراهق في السن يبدأ الإهتمام بنوع الأصدقاء أكثر من الأهتمام بالعدد. كما أن قيم المراهق فيما يرتبط بإختيار الأصدقاء تتغير

من سنه إلي آخري معتمداً علي قيم الجماعة التي ينتمي إليها في ذلك الوقت.

وحيث أن المراهق يعرف جيداً ماذا يريد من صديقة، فإنه يصر علي حق إختياره بنفسه دون تدخل الراشدين، الأمر الذي يؤدي إلي بعض النتائج التي تؤثر في مدي استمرار هذه الصداقة، فمثلاً نتيجة عدم خبرة المراهق في إختيار الأصدقاء فانه قد يختار أصدقاء أقل تجانساً معه مما هو متوقع، وبالتالي يزداد الخلاف وتنتهي الصداقة. كما يميل المراهقون لأن يكونوا غير واقعيين مثل أي مجال آخر في حياتهم فيما يرتبط بالمعايير التي يضعوها لإختيار الأصدقاء ويختاروا أصدقاء بعيدين عن هذه المعايير، ويصحبوا بالتالي ناقدين لهم محاولين إعادة تشكيلهم وتوصيلهم إلي مستوي هذه المعايير، الأمر الذي يؤدي إلي كثير من النزاع والخلاف وإنتهاء الصداقة فيما بينهم، ولكن مع مرور الزمن يصبح المراهق أكثر واقعية عن الناس والآخرين ويكون أقل نقداً وأكثر قبولاً من أصدقائه.

القيادة في المراهقة *Leadership* :

لأن المراهقين يشعرون بأن قادة جماعة الأقران تمثلهم في عيون المجتمع، لهذا عادة ما يطلبون قدرات فائقة في الأفراد الذين يقبلونهم كقادة لهم حتي يكونوا مقبولين ومحترمين في عيون الآخرين، كما يعكسون صورة مفضلة لهم عند الأخرين.

وتوجد جماعات كثيرة في المراهقة يصعب حصرها، بعضهارياضي أو ثقافي أو إجتماعي أو ديني، أو غير ذلك، ولهذا فان قائد إحدي هذه الجماعات ليس بالضرورة أن يكون قائداً لجماعة آخري، فالقيادة مرتبطة بالموقف والمجال مثلما

من سنه إلي آخري معتمداً علي قيم الجماعة التي ينتمي إليها في ذلك الوقت.

وحيث أن المراهق يعرف جيداً ماذا يريد من صديقه، فإنه يصر علي حق إختياره بنفسه دون تدخل الراشدين، الأمر الذي يؤدي إلي بعض النتائج التي توثر في مدي استمرار هذه الصداقة، فمثلاً نتيجة عدم خبرة المراهق في إختيار الأصدقاء فانه قد يختار أصدقاء أقل تجانساً معه مما هو متوقع، وبالتالي يزداد الخلاف وتنتهي الصداقة. كما يميل المراهقون لأن يكونوا غير واقعيين مثل أي مجال آخر في حياتهم فيما يرتبط بالمعايير التي يضعوها لإختيار الأصدقاء ويختاروا أصدقاء بعيدين عن هذه المعايير، ويصحبوا بالتالي ناقدين لهم محاولين إعادة تشكيلهم وتوصيلهم إلي مستوي هذه المعايير، الأمر الذي يؤدي إلي كثير من النزاع والخلاف وإنتهاء الصداقة فيما بينهم، ولكن مع مرور الزمن يصبح المراهق أكثر واقعية عن الناس والآخرين ويكون أقل نقداً وأكثر قبولاً من أصدقائه.

القيادة في المراهقة *Leadership*:

لأن المراهقين يشعرون بأن قادة جماعة الأقران تمثلهم في عيون المجتمع لهذا عادة ما يطلبون قدرات فائقة في الأفراد الذين يقبلونهم كقادة لهم حتي يكونوا مقبولين ومحترمين في عيون الآخرين، كما يعكسون صورة مفضلة لهم عند الأخرين.

وتوجد جماعات كثيرة في المراهقة يصعب حصرها، بعضهارياضي أو ثقافي أو إجتماعي أو ديني، أو غير ذلك، ولهذا فان قائد إحدي هذه الجماعات ليس بالضرورة أن يكون قائداً لجماعة آخري، فالقيادة مرتبطة بالموقف والمجال مثلما

هي في حياة الراشدين أيضاً.

وعادة ما يتوقع المراهقون صفات معينه في قادتهم، فالمظهر الجسمي الحسن وأن كان في حد ذاته غير كاف - إلا أنه يعطي المكانة الإجتماعية ويسهم في نفس الوقت لتكوين صوره مفضلة لمفهوم الذات، والقائد المراهق لابد وأن يكون في صحة جيدة ونشيط تواق لعمل الأشياء. كما يتوقع المراهق من قادته أن يكونوا جذابين في شكلهم مهندمين في ملابسهم، كما يجب أن يكونوا فوق المتوسط في الذكاء والتحصيل الأكاديمي ومستوي النضج بصفة عامة.

أما قادة الأنشطة الإجتماعية في المراهقة، فغالبا ما يأتون من مستويات إجتماعية وإقتصادية مرتفعة حتي يعطيهم الفرصة علي حسن الملبس والمظهر الجيد والمكانه الإجتماعية في عيون الأخرين.

(Hurlock, E. 1980 P. 333)

وغالبا ما يكون القادة أكثر مشاركة وإيجابية ونشاطاً في الحياة الإجتماعية مقارنة مع غير القادة، كما ينمون البصيره الذاتية والبصرة الإجتماعية. إنهم يخضعون أنفسهم لمبدأ الواقع، وتقييد ميول ورغبات أعضاء الجماعة ولو بصورة مؤقته عند الضرورة. ولا يكون القائد محصوراً في ذاته مهتماً بميوله الشخصية ومشكلاته، بل إنه يهتم أكثر بميول ومشكلات أعضاء الجماعة.

ولعل عامل الشخصية من أهم العوامل التي تسهم بدور كبير في تشكيل القيادة. فقد تبين أن القادة أكثر شعوراً بالمسئولية، وأكثر إنبساطاً، وأكثر نشاطاً، وسعة حيلة وأكثر قدرة علي أخذ المبادرات في المواقف الإجتماعية،

مقارنة بالناس العاديين. كما يتميز القادة بالإستقرار الإنفعالي والتوافق والسعادة مع قليل من الميول العصبية.

(Hollander, Fallon & Edwards, 1977)

النظام القيمي عند المراهقين *Value System* :

إنه لكي يستطيع المراهق بناء مفهوم إيجابي وواقعي وواضح للذات، عليه أن يجتهد في فهم نفسه وتطوير نظامه القيمي الذي يوجه حياته، والذي يتكون عادة من إتجاهاته وإعتقاداته وادراكاته لما هو صواب أو خطأ أو هام وغير هام. ويوجد في المجتمع العديد من العوامل البيئية التي تؤثر في النظام القيمي عند المراهق والتي تشمل الأباء والمعلمين والأقران والوسط الإعلامي بصفة عامة.

إن الوصول إلي معاير سلوكية مناسبة للحياة اليومية خلال المراهقه عملية صعبة خاصة بعد أن دمج الأطفال خلال الطفولة قيم أبائهم ومعلميهم مع قيمهم الشخصية. لكن سرعان ما يتنبه المراهقون إلي تغيرات الزمن منذ أن كان أباؤهم شباباً. وبالفعل يواجه الجيل الجديد من المشاكل التي لم تكن موجودة في الجيل السابق مثل إنتشار استخدام االعقاقير والحبوب والمخدرات، مع تعرض أكبر للإثارة الجنسية سواء في المجلات أو في الأفلام والمسلسلات.

وتذهب ميد (Mead) إلي أبعد من ذلك، فتزعم أن شباب اليوم يمثلون سلاله جديدة مختلفة كلية عن أي جيل أصغر آخر، إنهم مسئولين عن ميلاد ما نسميه بالثقافات التصورية. (Prefigurative Cultures) والتي نكون فيها الشباب هم "المواطنون"، أما الأفراد الذين يزيدون عن (٢٥) عاماً فهم الأجانب. ويكون دور الأجانب هو التعلم منهم أكثر من تعليم الصغار.

(Mead, M. 1970)

ولقد دفعت مثل هذه الملاحظات بعض علماء النفس إلي محاولة إكتشاف طبيعة الهوة بين الأجيال لمعرفة، ما اذا كانت موجودة أم لا. وإتفق بعضهم أن الهوة بين الأجيال موجودة بالفعل، إلا أن بعضهم الآخر يري أن هناك إختلافات ليس بين الأجيال بل بين الشباب وبعضهم البعض، وهي إختلافات كبيرة مثل الإختلافات المزعومة بين المراهقين والراشدين، ولكن المويدين لوجود الهوه بين الأجيال يتغاضون عنها تماما. إن تصور وجود هوة بين الأجيال تصور خرافي، ولكن ما هو موجودة هو عبارة عن صراع داخل المجتمع الآن تسبب في هوة أيدولوجية وليست هوة جيلية. بمعني أن الصراع قائم بين القديم والحديث وليس بين الصغير والكبير، وهكذا يبدو الإختلاف الواضح في الآراء حول طبيعة وجود هوة بين الأجيال.

ويهتم المراهقون برأي الراشدين فيهم، لأنهم يعيشون معهم في كل أوجه حياتهم اليومية. ولقد وضح هوركس (Horrocks, 1969) هذه الفكرة بكلماته حين قال "يري المراهق هذه المثل العليا في والديه وفي معلميه، وموجهيه والراشدين الكبار، ومادام كل هؤلاء الأفراد لهم حق تأديبه وتوجيههة، فلابد للمراهق أن يأخذ في إعتباره وجهة نظرهم، ويتحمل النتائج المترتبة علي قبولها أو رفضها. وهذا هو السبب في أن العديد من المراهقين يجدون صعوبة بالغة في تأسيس قيمهم ومثلهم العليا، حيث يحترم الغالبية والديهم، ويحترمون معلميهم - بدرجة أقل قليلاً - ومستشاريهم في أمور الدين والراشدين الأخرين الموجهين لهم، فيشعرون بالذنب إذا ما وجدوا أنفسهم في تعارض مع هؤلاء الراشدين. وقد تكون هذه المشاعر منفصلة تماماً عن الخوف من العقاب أو الإنتقام، فهي تقوم علي إحترام الآباء والراشدين. ويقوم العديد من المراهقين ببذل ما في وسعهم لوضع أنفسهم في القوالب التي شكلها لهم الوالدان والأخرون.

كما تنتج صعوبات أخري في وضع معايير السلوك للحياة، خاصة عندما يعرف المراهق أن قواعد ومباديء السلوك الذي تلقاه في البيت لا تتوافق مع الأخرين الذين لهم إتصال وثيق بالمراهق. وفي نفس الوقت الذي يواجه فيه المراهق معايير مختلفة للسلوك علي أن يعيد فحص ما هو موجود فيها بالفعل .

وسوف يكتشف المراهق من خلال العمل المدرسي والقراءات الحرة وجود التعارض بين وجهات النظر العلمية والفلسفية، لكن قدراتهم العقلية النامية تجعلهم قادرون علي التعميم، والتفكير من خلال مباديء ومفاهيم مجردة، وربط هذه المباديء والمفاهيم بمواقف معينة والحكم علي إمكانية تطبيقها.

النمو الديني عند المراهق :

تمثل عملية البحث عن دين أو فلسفة مقنعة لحياة المراهق محاولة لإدراك الفرد لمعني وجوده، وإيجاد تفسير مقبول لطبيعة الإنسان وقدرة. وتلعب الخلفية الدينية للمراهق وتعاليمه التي تلقاها صغيراً دوراً فعالاً في إكتساب الكثير من المفاهيم مثل من هو ؟ وماذا يريد أن يكون ؟

إن الأمر في الطفولة يختلف تماماً حيث المستوي المعرفي غير الناضج للطفل، حتي أنه لا يجد أمامه بديلاً سوي القبول الحرفي للمعتقدات التي يتلقاها من الأسرة والمدرسة. أما في المراهقة فالوضع يختلف حيث يستطيع المراهق أن يتبين الأمور الدينية ويتفهمها جيداً خاصة بعد نضج عمليات التفكير، وإكتساب المراهق لقاعدة أوسع من الخبرات والمعرفة التي يقيم بها فلسفته وقيمة الإجتماعية والدينية.

وتوجد العديد من الدراسات التي تبين إرتباط الخبرات الدينية بالمستوي

المعرفي للفرد. فقد وجد هايد (Hyde, 1971) أن المراهقين المنشغلين والمهتمين بالأمور الدينية لديهم مستويات عاليه من البصيرة والفهم.

كما بينت دراسات أخري أجريت علي أطفال من الصف الخامس حتي الثامن وجود إرتباط موجب بين الذكاء وبعض العوامل الشخصية الأخري مع بعض الإجابات الدينية.

(Helms & Turner, 1976 , P. 360)

وقد وجد كل من إلكند وإلكند في تحليلهما لموضوعات التعبير التي كتبها (١٤٤) مراهقوا الصف التاسع، أن الخبرات الدينية قد تنوعت بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتوسطين حيث طرحت عليهم الأسئلة الأتية.

(Elkind and Elkind, 1972)

س١ : متي تشعر بأنك أقرب ما تكون إلي الله ؟

س٢ : كيف تشعر عندما تكون قريب من الله ؟

أو هل لديك تجربة معينه عندما شعرت بقرب من الله ؟

واذا لم يستطيع الطلاب الإجابة عن أحد هذين السؤالين أو كلاهما يطلب منه كتابة مقاله قصيرة عن " لماذا يظهر الحرب والقتل والمرض؟ " وهل يسمح الله بذلك؟

وبفحص هذه المقالات وجد الباحثان أن المزيد من الطلاب المتفوقين إستطاعوا الإجابة عن السؤالين السابقين، وحدث العكس في السؤال الثالث حيث أجاب عنه الطلاب المتوسطون. وكما أشار الطلاب المتفوقون إلي أنهم يشعرون بالقرب من الله حين يكونون بمفردهم، علي حين قرر الطلاب المتوسطون أنهم يشعرون بالقرب من الله حين يكونون في الكنيسة.

ولكن كيف يمكن تفسير هذه النتائج؟

يري هذان الباحثان أن الطلاب المتفوقين لديهم مفهوماً أوسع عن الله يمكنهم من تفسير المزيد من الخبرات تفسيراً دينياً أكثر من الطلاب المتوسطين. كما أن الطلاب ذوي الذكاء العالي غالباً ما يكونوا أكثر فضولاً واستقلالاً وتفكيراً من وجهة النظر المجردة مقارنه بالطلاب المتوسطين في الذكاء، ولهذا يعتقد هذان الباحثان أن هؤلاء الأطفال الأذكياء يستطيعون إدراك الألوهية بشكل أوسع ويميلون إلي رفض الربط بين مفهوم الألوهية والمسايرة عند الأخرين.

أما من حيث إجابة الطلاب المتوسطين عن السؤال الثالث فيخمن هذان الباحثان بأن الطلاب المتفوقين يتجنبون مثل هذه الموضوعات ذات الطابع العقلي بسبب خوفهم (غير الواعي) بأنهم سيدفعون إلي الخوض في موضوعات قد تؤدي بهم إلي نقدهم لمعتقداتهم أو خوفاً من فقد الإيمان. كما لاحظ الباحثان أيضاً الفروق الواضحة بين الجنسين في نماذج الإجابات المعطاه لهم. فمثلا يميل الأولاد إلي الشعور بالله حين يمرون بالخبرات التي تتطلب منهم تصرفات أخلاقية ويفشلون في ذلك. أو أثناء الصلاة كما جاءت في إجاباتهم: " أشعر بأني أقرب ما أكون إلي الله أثناء الصلاة "

أشعر بالقرب من الله حينما أقترف إثماً كبيرا أو أوقع نفسي في مشكلات "علي حين يميل الفتيات إلي الشعور بوجود الله في أوقات الخوف والقلق أو في مواقف العزلة.

- " الوقت الذي أشعر فيه بأني قريب من الله حين أظن أن حياتي في خطر .
- " الوقت الذي أشعر فيه بأني أقرب إلي الله هو الليل، حين يكون الجميع نائمون والمنزل هادىء، وأفكر في الأشياء الرائعة التي أعطاها الله لنا."

وفي دراسة أخري قام بها بعض الباحثين لمحاولة إكتشاف طبيعية المعتقدات الدينية عند المراهقين. وكانت العينة عبارة عن (٥٧٧) من الذكور والإناث المقيدين في الصفوف السادس والتاسع والثاني عشر، حيث طلب منهم الإجابة علي إستفتاء متعلق بالمعتقدات الدينية. وقد كشفت نتائج الأستفتاء علي أن تغيرات جوهرية (داله إحصائيا) قد حدثت في السلوك الديني نتيجة تقدم العمر. وكان هناك تغير واضح ذو دلاله إحصائية في إجابات (٣٦) طالباً فيمابين أعمار (١٢، ١٨) سنة، حيث تشير الإستجابات إلي أن المراهقين الأكبر سنا هم الاكثر تسامحا وأقل تزمتا مع المعتقدات الدينية المختلفة. وبالنسبة للعديد من الشباب القادمين من بيوت متدينه يبدو أن مظهر التمسك بالولاءات القديمة له وزن أكبر من عادات أقرانهم فيما يرتبط بالممارسات الدينية.

(Helems & Turner , 1976 , P . 362)

ويري البعض أن التوجه تالديني القوي كما يبدو من الأفعال والمعتقدات تبطل الإغراءات التي يتعرض لها طلاب المدرسة الثانوية والجامعة للتصرف باسلوب مخالف للتقاليد الاجتماعية.

السلوك السياسي - الاجتماعي عند المراهقين :

قسم كل من بلوك وهان وسميث (Block, Haan, and Smith, 1973) المراهقين في المجتمع الامريكي وفقاً لسلوكهم السياسي- الإجتماعي الي عدة مجموعات علي النحو الآتي :

١- الشباب اللامبالي *Apathetic Youth*:

يتصف المراهقون في هذه المجموعة باستعدادهم لتقبل الوضع الاجتماعي

القائم كما هو دون إنخراط في الأمور السياسية - الاجتماعية. وغالباً ما ينشبه هؤلاء بآبائهم حين يقبلون قيمهم والتي تتمشي مع ما هو موجود فعلاً. ويتعامل هؤلاء الشباب مع أي صراع يقوم بين التناقضات بين أفكارهم الخاصة، وما يوجد في المجتمع بتقليل شأن هذا التناقض. كما أن الإهتمام باعتبارات أخري مثل النجاح والمهنه المناسبة والزواج والعائله والأمان المالي هي الأعتبارات الأولي الغالبة في سلوكهم. ومع ميلهم إلي التصديق بوجود إحتمال ضئيل لتغيير المجتمع يركز هذا الشباب في المقام الأول علي حياتهم الخاصة. وقد بينت كثير من الدراسات فى المجتمع الأمريكي أن هذه المجموعة تمثل غالبية الشباب المعاصر.

٢- الشباب المغترب *Alienated Youth*:

يرفض المراهقون في هذه المجموعة القيم التقليدية في المجتمع. وهم بهذا الرفض يثورون ضد السلطة المنظمة للمجتمع.ولا يشاركون في المجال السياسي -الإجتماعي. ويرفضون الأدوار والقيم الحضارية -بعكس الشباب اللامبالي- ويفضلون الهروب برفض الإشتراك فيها.

ولقد أشار بعض الباحثين إلي أن الشباب المغترب هو من نوع المركز حول الذات (Egocentrism) حيث يغلب عليهم منهج الفردية في تصرفاتهم. كما أنهم ذو توجه جمالي، ويهتمون بالبحث عن المغامرات، وخلق التجارب الجديدة.

ويقع هؤلاء الشباب - كما يري كولبرج في المرحلة المتوسطة، وفقا لنظريته في النمو الأخلاقي حيث أنهم يرفضون الأدوار والقيم الحضارية ويفضلون المصلحة الشخصية علي المصلحة العامة.

٣- الشباب المستقل *Individualist Youth* :

وهم المراهقون الذين يتقبلون القيم التقليدية وشكل السلطة وينخرطون في الأمور السياسية - الإجتماعية مركزين جهودهم حول الإبقاء علي الحال القائم. ورغم عدم تجانس هذه المجموعة في أيدولوجيتها إلا أن نشاطاتهم مشتركة مثل كتابة الخطابات، وتقديم الإلتماسات، والتأييد النشط للمرشحين المحافظين، أو حتي استخدام طرق الإحتجاج المضاد لتدعيم السلطة التقليدية القائمة، كما يقومون بالمظاهرات أو ينضمون كأعضاء في المجموعات التي تحث علي الإضراب، لكنهم يرفضون فكرة التمرد المدني، ويفضلون الأشكال القانونية من الإعتراضات.

٤- الشباب البناء *Constructive Youth* :

وتمثل مجموعة الشباب الملتزم الذي يحتل بنشاطة مركز وسطاً بين قبول أو رفض السلطة، ولكنه ينخرط بشدة في المشكلات ذات الطبيعة السياسية - الإجتماعية. فهم يشاركون في الأعمال التطوعية مثل العمل في المستشفيات العقلية أو مع المعاقين جسديا أو تعليم الأطفال الفقراء. وهم ملتزمون بالتغير الإجتماعي عن طريق تجنيد أنفسهم في جماعات السلام أو جماعات المعلمين. ورغم أنهم يفتقرون إلي حماسة الثوريين إلا أنهم يشعرون بالتزامهم بالعمل البناء لمساعدة المجتمع في التخلص من مشكلاته.

٥- الشباب الفعال *Activist Youth* :

إنهم يتشابهون مع الشباب البناء في أن لهم تاريخ من الأعمال الطيبة لخدمة المجتمع، إلا أنهم يختلفون في رفضهم للقيم الرئيسية للمجتمع. زيادة علي ذلك أنهم قد كرسوا أنفسهم للإحتجاج والمحاربة بالمشاركة في المظاهرات

ضد الموسسات التي تعتدي علي إحساسهم بالعدل الإنساني. كما أن لهم أيدلوجيتهم الخاصة، التي يتحدوا من أجلها للعمل في القضايا المشتركة حتي لوكان هذا العمل يؤدي إلي التمرد المدني ومواجهة إحتمال السجن. ومع أنهم في عمليات الإحتجاج يحاولون التعبير عن المسائل الأجتماعية بطريقة (درامية) مثيرة، إلا أن سلوكهم ينم عن إهتمامهم بالكمال أو العزة والأصالة الشخصية. ويرون أن عدم التعبير بقوة عن الأمور غير الصحيحة من الناحية الأخلاقية يعتبر نوعا من النفاق. وبينما ينظر الشباب غير المبالي والمساير إلي الأمور الإجتماعية علي أنها لا علاقة بهم، ينشغل الشباب الفعال بأمور جوهرية ذات إهتمام حالي.

٦- الشباب المنشق *Dissenter Youth*:

يشارك الشباب المنشق الشباب الفعال في إلتزامهما بالسلوك المتطرف، لكنهم يفتقرون إلي تاريخ في المشاركة في المجهودات الإجتماعية البناءة. ويتميزون بأنهم تلقائون وغير مسايرين ومعاونون للمجتمع. وباعتبارهم خبيري مظاهرات فانهم يتفقون أيضا مع الشباب الفعال في بعض المفاهيم العامة.

الفصل الخامس عشر

التربية الجنسية

في ضوء النمو الانفعالي والاجتماعي للمراهق

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

التربية الجنسية
فى ضوء النمو الانفعالى للمراهق

معنى التربية الجنسية:

هى تلك التربية التى تزود الفرد بالمعلومات والخبرات الصالحة والإتجاهات السليمة إزاء الأمور الجنسية- بقدر ما يسمح به نموه الجسمى والعقلى والانفعالى والاجتماعى فى إطار التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية السائدة فى المجتمع مما يؤهله لحسن التصرف فى المواقف الجنسية ومواجهة مشكلاته الجنسية فى الحاضر والمستقبل مواجهة واقعية تؤدى إلى تحقيق الصحة النفسية.

النمو والتربية الجنسية:

يجب أن تساير الحقائق الجنسية التى تقدم للفرد مظاهر نموه فى جميع مراحل التعليم حتى لا يفاجأ بها الفرد فى فترة مراهقته حيث يبلغ النشاط الجنسى ذروته.

ولذلك يجب أن تخضع التربية الجنسية فى أهدافها مراحل نمو الفرد وأن لا تقتصر فقط على دور المدرسة فى القيام بها بل ويشترك أيضا فى هذه المهمة الأخصائى النفسى والاخصائى الاجتماعى.

ويرجع السبب فى الاهتمام بالتربية الجنسية إلى:

١- القيود التى تفرضها التعاليم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية على ممارسة النشاط الجنسى للشباب بما يحقق مصلحة الفرد والجماعة والتى قد تؤدى إلى بحث الشباب عن بدائل لإعلاء الطاقة الجنسية فى صور مختلفة.

٢- الهالة والقيود والتمويه الذى يحيط به الوالدان للموضوعات الجنسية فيلجأ الأطفال والمراهقون الى البحث عن مصادر أخرى لإشباع حاجاتهم الى المعرفة الجنسية فقد يلجأون إلى الحصول على هذه المعرفة بطريقة خاطئة من رفقاء السوء أو يلجأون الى مشاهدة الأفلام الجنسية والصور والكتب المثيرة وتكون النتيجة هى الخوف والقلق والشعور بالأثم وقد تكون هذه النتيجة هى الإنحراف الجنسى والإضطراب النفسي.

٣- المشكلات الجنسية للمراهق والتى تترتب على التربية الجنسية الخاطئة والتى تعوق التكيف الانفعالى والاجتماعى للفرد.

ومن هنا يتضح لنا الحاجة الماسة التى تترتب على التربية الجنسية الصحيحة والتى تتحدد أهدافها فى ما يلى :

١- تزويد الفرد بالمعلومات اللازمة عن طبيعة النشاط الجنسى.

٢- اكساب الفرد للقيم الدينية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية المرتبطة بالسلوك الجنسى.

٣- تشجيع الفرد على الضبط الإرادى لدوافعه ورغباته الغريزية وشعوره بالمسئولية وتنمية الوعى ومعرفه خطورة الحرية الجنسية على الفرد والمجتمع.

٤- وقايته من أخطار الانحرافات الجنسية غير المسئولة التى يحاول من خلالها اكتشاف المجهول بدافع الرغبة الجنسية عنده.

٥- تكوين اتجاهات سليمة نحو الأمور الجنسية والتناسل والحياة العائلية التى تتمشى مع العلاقات الاجتماعية والمعايير الاخلاقية السليمة.

مراحل التربية الجنسية :

تتلخص مراحل التربية الجنسية فى الخطوات التالية :

١- أهتمام الطفل بنفسه : تبدأ هذه المرحلة من سن (سنتين- أربعة) وتتميز بأهتمام الطفل وبأعضائه التناسلية وبمدى اختلافها عن أعضاء الجنس الآخر.

وفى هذه المرحلة يسأل الطفل والديه عن الأعضاء التناسلية. وفى هذه الحالة ويجب على الوالدين إجابته إجابة صحيحة بما يتناسب مع سنه ونموه العقلى والانفعالى.

٢- الأهمية الجنسية للأم لدى الطفل من سن (٤- ٩ سنوات)

فى هذه المرحلة يهتم الطفل بالوظيفة الحيوية للأم وخاصة كيفية الحمل ويود معرفة وظيفتها فى أنتاج الأطفال وأسئلة تتركز حول هذا طريقة الحصول على طفل وأفضل وسيلة للتربية الجنسية فى هذه المرحلة هى دراسة الكائنات الحية وطرق تكاثرها ويحسن هنا استخدام الصور والنماذج وزيارة حدائق الحيوانات.

٣- الأهمية الجنسية للأب لدى الطفل من سن (٩- ١٠ سنوات)

يتأخر إدراك الطفل لدور الأب فى التناسل حتى ١٠ سنوات وخير وسيلة لمعاونته على معرفة هذه الأمور الأستمرار فى دراسة أطوار حياة الحيوانات وتكاثرها.

٤- المشاكل الجنسية (المراهقة)

وفى هذه المرحلة يحتاج المراهق إلى معرفة الأمور الآتية :

(أ) توضيح الفروق التشريحية بين الذكر والأنثى وكذلك تزويد التلميذ بالحقائق الأساسية عن التكاثر عند الإنسان نتيجة الأتصال الجنسى .. البويضة المخصبة .. الجنين .

(ب) تعليم المراهقين لأهم معايير السلوك بصفة عامة ومعايير السلوك الجنسى بصفة خاصة .

(جـ) التعريف بالانحرافات الجنسية والاضطرابات الجنسية، كالافراط فى العادة السرية لدى المراهق وممارسة الجنسية المثلية .. وبالأضرار الصحية والاخلاقية الناتجة عنها وأسبابها وطرق الوقاية منها وعلاجها.

(د) التعريف بالأمراض التناسلية ودرجة خطورتها على الحياة . كجزء من دراسة الأمراض المعدية.

(هـ) التأكيد على أن العلاقات الجنسية السليمة هى نوع من العلاقات الإنسانية الإيجابية البناءة وهذه العلاقات تتم عن طريق الزواج.

(و) توضيح أن إشباع الدافع الجنسى يجب أن يسير جنبا الى جنب مع الحاجة إلى تحقيق الذات ، واحترامها ، وتربية الضمير وتنمية المسئولية الدينية والاخلاقية والاجتماعية.

(ز) تعريف الشباب بأهمية الزواج واختيار شريك الحياة.

النمو الاجتماعي والتربية الجنسية :

تعتبر مرحلة المراهقة هى مرحلة التطبيع الاجتماعى للفرد حيث نلاحظ زيادة تأثير الفروق فى عملية التنشئة والتطبيع فى سلوك المراهق. وللنمو الاجتماعى مظاهر أساسية تميز مرحلة المراهقة والرشد . وتبدو هذه المظاهر فى تآلف الفرد مع الآخرين عدم توافقه معهم ويمكن إيجاز هذه

المظاهر فيما يلى:

(أ) التآلف : ويبدو التآلف في المظاهر الآتية:

١- الميل الى الجنس الآخر : ويتضح هذا الميل من خلال محاولة المراهق الاهتمام بأمور الجنس الآخر، ومحاولة التعرف عليه بطرق مختلفة - وقد يدفع المراهق فى محاولته الاهتمام بالجنس الآخر الى المبالغة فى الاناقة والأهتمام بإرتداء الملابس ذات الألوان المثيرة . وهذا كله يؤثر على نمط سلوكه ونشاطه.

٢- الثقة بالنفس وتأكيد الذات : وتبدو ثقة المراهق بنفسه من خلال محاولته التخفيف من سيطرة الأسرة- عليه وتأكيد شخصيته والشعور بمكانته - ومحاولة أرغام المحيطين به على الأعتراف بمكانته من خلال أحاديثة وألفاظة هذا إلى جانب درجة تعصبه وغرامياته ، والعناية الفائقة بمظهره الخارجي.

٣- الخضوع لجماعة الرفاق : وهنا يتحول المراهق بولائه من الأسرة إلى الاقران (الرفاق) ثم يمضى فى نموه فيخفف من هذا الولاء قبيل رشده وإكتمال نضجه ويوازن بين ولائه للأسرة وولائه للرفاق.

٤- النضج الاجتماعى : يستطيع الفرد فى فترة المراهقة أن يدرك العلاقات القائمة بينه وبين الأفراد الآخرين وأن يلمس آثار تفاعله وعلاقاته مع الناس.

٥- اتساع دائرة التفاعل الاجتماعى : تتسع دائرة النشاط الاجتماعى للمراهق تبعا لمراحل نموه فتزداد علاقاته الاجتماعية ويعرف حقوقه

وواجباته ويقلل من أنانيته، ويقترب بسلوكه من معايير المجتمع ويتعاون مع أفراده فى نشاطه ومظاهر حياته الاجتماعية المختلفة .

(ب) النفور : وتبدو مظاهر النفور فيما يلى :

١- التمرد : يحاول المراهق التحرر من سيطرة الأسرة عليه ليشعرها بذاتيته ونضجه واستقلاله. وقد يغالى فى ذلك، حتى يتحدى السلطة القائمة فى أسرته.

٢- السخرية : قد يتطور إيمان المراهق بالمثل العليا إلى السخرية أحيانا من الحياة الواقعية المحيطة به لبعدها عن هذه المثل التي يؤمن بها ويدعو إليها. لكنه يقترب شيئا فشيئا من الواقع كلما اقترب من الرشد وإكتمال النضج.

٣- التعصب : يزداد تعصب المراهق لآرائه ولمعايير جماعة الرفاق التى ينتمى إليها كما يتعصب إلى افكارهم وأساليبهم الخاصة وهو يتأثر فى هذا التعصب بعدة عوامل تتمثل فيما يلى :

- علاقته بوالديه وأفراد اسرته.
- أنماط الثقافة التى تهيمن على بيئته.
- القيم الدينية التى يؤمن بها.
- الطبقات الاجتماعية التى ينتمى إليها.

وقد يتم التعبير عن التعصب سلوك عدوانى يبدو فى الألفاظ النابية والنقد الشديد.

٤- المناقشة : يؤكد المراهق مكانته الاجتماعية بمنافسته لزملائه فى

الأنشطة الرياضية والاجتماعية وفى التحصيل الدراسي وقد تؤدي المغالاة في المنافسة إلى أن تحول بينه وبين الوصول إلى معايير النضج السوى،وقد تكون هذه المنافسة قائمة على الأنانية أو التى يصاحبها الشعور بالخوف والخجل أو الشعور بالأثم والعدوان.

الباب الرابع

مشكلات النمو الإنسانى

الفصل السادس عشر

مشكلات النمو الإنساني
في مرحلة الطفولة

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

مشكلات الأطفال النفسية
« مشكلات النمو فى مرحلة الطفولة »
مشكلات الرضاعة :

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ والوالدات يرضعن اولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة ﴾ صدق الله العظيم [البقرة أية ٢٣٣].

ويعتبر الفطام أول مشكلة تواجه الطفل مما قد يؤدى إلى الأحباط لديه، فقد تعود هذا الطفل على الرضاعة للحصول على حاجاته الغذائية من ثدي الأم، والرضاعة ليست مجرد إشباع غذائي فحسب ولكنها تشتمل على إشباع نفسي واجتماعي بارتباط الطفل بأمه نفسيا.

وفجأة يتغير الوضع بالنسبة للطفل، ويصبح من الضرورى عليه أن يقبل الإبتعاد عن أمه وعن الرضاعة من ثدييها بل ويكون من الضرورى عليه أن يقبل تناول أنواعاً مختلفة من الطعام وهذه العمل . يمكن أن تاثر تاثيراً ضاراً على الطفل.

إن عملية مص ثدى الأم هى النشاط الرئيسى الذى يقوم به الطفل فى الشهور الأولى من حياته حيث تكون هى مصدر إشباعه النفسى والفسيولوجى.

والطريقة التى تتبعها الأم فى فطام الطفل هى التى تؤثر على الحالة النفسية له، فبعض الأمهات غير المتعلمات يستخدمن أساليب غير طبيعية فى فطام اطفالهن كأن تضع فوق حلمتي ثدييها شىء طعمه مر أو رائحته كريهة. أو

تمنع الطفل بالقوة وباستخدام أساليب العقاب البدنى من مص ثديها. ومثل هذه الأساليب تؤذى الطفل إيذاءاً نفسيا بالغاً.

ولذلك فإن عملية الفطام يجب أن تتم تدريجيا كأن تدرب الأم طفلها على رضاعة الألبان الصناعية إلى جانب رضاعة ثدييها كما تدربه على تناول بعض الأطعمة المناسبة لعمره إلى جانب الرضاعة، كما يمكن اعطاء الطفل تدريجيا بعض السوائل (مثل العصائر وغيرها من المشروبات).

٢- مشكلة التغذية :

ترتبط التغذية ارتباطاً جوهرياً بالاضطرابات النفسية للطفل . والعلاقة بين التغذية والحالة النفسية له هى علاقة تبادلية، فمشاعر الخوف والغضب تؤثر على الجهاز الهضمى للطفل وعندما يغضب الطفل أو يقع تحت تأثير انفعال، فإنه يفقد شهيته.

وقد يستغل الطفل أسلوب الأمتناع المؤقت عن الطعام كوسيلة للفت نظر الوالدين والأهتمام به وقلقهم عليه. وقد يصل الأمر أحيانا إلى فقدان شهية الطفل وقد يكون هذا الفقدان جزئى أو كلى. وقد يكون فجائيا أو تدريجيا وقد يكون مصحوبا باضطرابات نفسية للطفل مثل الغضب والقلق.

وإذا أرغم الطفل على تناول طعام معين فإنه يكرهه ويكون إتجاهات سالبة نحوه. وموقف الآباء من طعام الطفل هو أساس المشكلات الناجمة عن غذاء الطفل، فإذا كانت الأم تعتقد أن هناك أنواعًا معينه من الاطعمة ينبغى أن تعطى للطفل بمقادير محددة وأن على الطفل تناولها وإذا لم يتمكن الطفل من تناول

مقدار ونوع الطعام المحدد فإن الأم تشعر بالقلق والاضطراب وقد تجبره على ذلك على غير رغبته. وقد ترغب الأم طفلها فى تناول المقدار المحدد من الطعام وتتذبذب الأم بين الترغيب والترهيب الذى يؤدى إلى إضطراب الطفل نفسيا فى علاقته بأمه مما قد يؤدى إلى فقده للإحساس بالأمن.

وتتكون العادات الغذائية عند الطفل نتيجة التنشئة الاجتماعية وما يراه الطفل من نماذج سلوكية فى مجال الغذاء من والديه والمحيطين به. ومشكلات التغذية لا تظهر دائما فى صورة رفض الطفل للطعام ولكنها قد تأخذ شكل الولع الشديد بالطعام وهذا الولع قد يكون وقتيا أو دائما. ويحدث هذا الشره غالبا نتيجة فقدان الشعور بالأمن وتوجد عدة عادات غذائية سيئة تتسم بها بعض الأمهات وخاصة لدى الطفل فى سن المدرسة فيعطى الوالدين للطفل بعض الحلوى والشيكولاته والمشروبات الغازية ليتناولها فى المدرسة أو يعطوه بعض الوجبات الخفيفة مثل البسكويت أو البطاطس وغيرها ... فيتناول الطفل هذه الوجبات الغذائية المحببة له والتى قد تفتقر للعناصر الغذائية الأساسية اللازمة لنموه وعند وصوله للمنزل يكون الدافع إلى تناول الطعام لديه قد قل وبالتالى تقل شهيته لتناول الطعام مما يزعج الوالدين ويزيد من قلقهم على هذا الطفل بالرغم من أنهما هما السبب فى هذه المشكلة.

مشكلة اضطراب النوم :

تظهر مشكلات إضطراب النوم لدى الطفل، فنحن نعلم أن للنوم أهمية كبيرة فى حياة الطفل خاصة فى الشهور الستة الأولى من حياته، ففى هذه السن ينام الطفل معظم الوقت، وتقل ساعات نومه تدريجيا حتى تصل إلى حوالى ١٢

ساعة عندما يصل الطفل إلى سن الرابعة من عمره وتستمر فى التناقص إلى أن تصل إلى حدها الطبيعي وهو ثمانى ساعات تقريبا عندما يصل إلى سن الرشد. وتبدأ مشكلة النوم عند الطفل عندما يترك الطفل للنوم بمفردة بعيداً عن أمه فى سرير بمفرده أو فى حجرة مستقلة (حسب المستوى الاجتماعى الثقافى للأسرة)، فهو يصر على النوم فى أحضان أمه، وعادة ما تستجيب الأم للطفل وهذا خطأ كبير وينبغى على الأم أن لا تستجيب لمثل هذا الطلب حتى يتدرب الطفل على الانفصال الجسدى عن أمه.

وقد تؤدى مخاوف الطفل من أن تتركه أمه فى مكان النوم بمفرده إلى ظهور بعض مشكلات النوم والتى تتبدى فى القلق والأرق والكلام فى أثناء النوم ورؤية الأحلام المزعجة.

التبول اللا إرادى :

مشكلة التبول اللا إرادى من أكثر مشكلات مرحلة الطفولة شيوعاً وهى المشكلة التى تناولها الباحثون باستفاضة فى العديد من دراساتهم وبالرغم من ذلك فإن التبول اللا إرادى يتوقف لفترات طويلة أو ينقطع دون سبب واضح ولكن عندما يصل الطفل إلى مرحلة المراهقة.فإن هذا التبول اللا إرادى عادة ما ينقطع تماما وفي هذا الصدد ينصح جيرارد Gerard الأم أن لا تقلق بشأن التبول اللا إرادى للطفل لأنه سيكف عن ذلك عند سن البلوغ.(١)

وللتبول اللا إرادى أسباب متعددة من أهمها ما يلى :

---

(١) محمد الطيب، محمود منسى (١٩٩٦). مبادئ علم النفس العام، (ط٢). القاهرة : الانجلو المصرية ص ٢٠١.

١- أسباب عضوية :

* ضعف فى القدرة العقلية.

* الضعف العام فى الصحة.

* ضعف التحكم الذاتى للمثانة.

* إضطراب الأعصاب.

* الاصابة ببعض الأمراض العضوية.

٢- أسباب نفسية :

* الخوف والقلق من انفصال الطفل عن أمه.

* تسلط الأم على الطفل واستخدامها العقاب البدنى كوسيلة لتربيته.

* رفض الوالدين للطفل والتوتر الناشىء عن هذا الرفض.

الغيرة :

يعيش الطفل فى السنوات الأولى من حياته انفعال الغيرة وهذ الانفعال قد يأخذ أشكالا مختلفة كالغضب والعدوان وفقد الشهية.

والغيرة تجعل الطفل يسلك بعض السلوك المضطرب، هذا وقد تظهر فى أعراض التبول اللا إرادى واضطرابات النوم، وأشد مشاعر الغيرة تظهر لدى الطفل تجاه الأب من نفس جنسه فى المرحلة الأوديبية (من ٣-٥ سنوات تقريبا)؛

وتتولد مشاعر الغيرة عند الطفل عندما يولد طفل أصغر منه. وهذه المشاعر تجعله يعتدى على هذا الطفل .

والطفل الذى يتميز بالغيرة الشديدة لا يشعر بالسعادة مثل أغلب الاطفال،

لأنه يعتقد أنه قد فشل فى الحصول على حب الوالدين مثلما يحصل عليه بقية الاطفال. وهذا الشعور قد يؤدى إلى أن يفقد الطفل الثقة بالنفس وقد يتطور هذا الأمر إلى الشعور بالخجل وعدم القدرة على مواجهة المواقف الجديدة.

مص الأصابع :

يتلذذ الطفل بمص أصابعه منذ ميلاده وقد تستمر هذه العادة عنده حتى سن الخامسة ويجد فيها نوعاً من التسلية الذاتية وهذه العادة تكون غير مضرة فى الشهور الأولى من حياة الطفل ولكنها إذا استمرت بعد ذلك فإنها تصبح مشكلة ويرجع السبب فيها إلى عدة عوامل هى :-

- فقدان الحنان والحب.
- عدم إشباع حاجاته النفسية.
- عدم حصوله على القدر الكافى من الرضاعة الطبيعية.

ويعتبر سلوك الوالدين تجاه ظهور هذه العادة لدى الطفل يؤثر فى استمرارها أو اختفائها فبعض الآباء والامهات يواجهون ظهور هذه العادة لدى أطفالهم بتوتر وقلق شديدين عليهم وقد يلجأون إلى منع الطفل من ممارسة هذه العادة بطرق قد تعتمد على العقاب البدنى مما قد ينعكس سلبا على هؤلاء الاطفال.

قضم الأظافر :

يعتبر قضم الأظافر أحد أنماط السلوك العدوانى، ويتسم الأطفال الذين يمارسون هذه العادة بفرط النشاط .

كما أن هذا السلوك قد ينتج عن الإضطرابات النفسية للطفل وحتى يمكن علاج هذه المشكلة لابد من التعرف على أسبابها ومحاولة علاج هذه الأسباب وأهتمام الآباء بمثل هذه الاختلافات والتركيز عليها وضغطهم على الطفل للتخلص منها قد يؤدى إلى نتائج عكسية.

عدم القدرة على ضبط عمليات الإخراج :

يتمكن الطفل من ضبط عملية الاخراج فى خلال الشهر العشرين من عمره توجد إختلافات بين الأفراد وبعضهم فى العمر الذى يستطيع فيه الطفل من ضبط عملية التبرز وهذه الإختلافات ترجع للظروف الصحية لكل منهم والحالة النفسية. وهذه المشكلة يمكن أن تنشأ إذا لم يتحكم الطفل فى عملية الإخراج عندما يبلغ من العمر سنتين أو أكثر وقد يكون السبب فى عدم ضبط عملية الإخراج لدى الطفل هو العناد ومخالفة تعليمات الأم وفى هذه الحالة لابد أن تتبع الأم أساليب تربوية مناسبة لتدريب الطفل على عملية ضبط الإخراج.

صعوبات النطق :

توجد هذه المشكلة عند الأطفال فى المرحلة العمرية بين عامين وستة حيث قد يكرر الأطفال بعض مقاطع الكلمات عند نطقها (تهتهه) وفى البداية تكون هذه الظاهرة طبيعية لأن الطفل يحاول استخدام المحصول اللغوى الكبير الذى أكتسبه من خلال السمع فى كلامه المتصل ولكنه لا يستطيع ذلك وتقل هذه الظاهرة مع نمو الطفل.

وقد تظهر أيضا مشكلة اللجلجة وأبدال الحروف (ظ دلا من ض) (س بدلا

من ش) وإذا استمرت هذه الظاهرة بعد عمر الخامسة فإنها تصبح مشكلة وتحتاج إلى علاج ولكن على الآباء ألا يظهروا القلق الذى يشعرون به عندما يلاحظوا هذه الظاهرة فى اطفالهم لأن التوتر النفسى يزيد من أعراضها لديهم .

العدوان Agression

يواجه الطفل المواقف المشكلة بالنسبة له بالغضب الذى يتم التعبير عنه، فى صورة صراخ أو تمرغ على الأرض. ويتزايد العمر حدة هذا الانفعال ويعبر الطفل عن غضبه بالإمتناع عن الطعام أو الإمتناع عن الكلام.

وإذا ما عبر الطفل عن غضبه فى صورة عدوان لفظى أو عدوان مادى أو عدوان عضوى) فلا ينبغى على الآباء استخدام العقاب البدنى كوسيلة لمنع هذا العدوان عند الطفل ولكن ينبغى محاولة التخلص من أسباب الغضب عند الطفل. والنظر لسلوكه بهدوء ولا ينبغى أن نطلب منه عمل شىء إلا فى حدود ما يناسب قدراته.

التأخر الدراسى :

يعتبر التأخر الدراسى أحد أهم المشكلات التربوية التى يشكو منها الآباء والمعلمين بالنسبة للأطفال فى مرحلة التعليم الابتدائى. والتلميذ المتأخر دراسيا هو التلميذ الذى يظهر مستويات تحصيليه فى المدرسة أقل من متوسط المستوى التحصيلى العام لتلاميذ فصله وهو تلميذ عادة ما يتكرر رسوبه فى المدرسة ويكون عمره اكبر من متوسط أعمار أقرانه فى الفصل وهو التلميذ الذي يكون عمره التحصيلى أقل من عمره الزمنى. وقد ترجع أسباب التأخر الدراسى للعديد

من العوامل منها :

أولا : العوامل الصحية

- ضعف السمع.
- ضعف البصر
- المرض المتكرر الذى يؤدى لغياب الطفل عن المدرسة .
- التأخر العقلي.

ثانيا : العوامل الاجتماعية :

- الخلافات الزوجية.
- انخفاض المستوى الاجتماعي الاقتصادى.
- بعد المدرسة عن المنزل مع عدم توفر وسيلة مواصلات مناسبة.
- الأساليب غير السوية في المعاملة الوالدية.
- فقدان أحد الوالدين أو كلاهما.

ثالثا : العوامل النفسية :

- الاتجاهات العدوانية نحو الوالدين.
- الإضطرابات النفسية.
- النشاط المفرط وعدم التركيز.
- اضطراب الانتباه.

رابعاً : العوامل المدرسية :

- بيئة الفصل غير المواتية.
- صعوبة المناهج وعدم اتباع الاساليب المناسب لتعليمها.

- عدم العدالة فى تقدير درجات التلاميذ التحصيلية وأحساس الطفل بالإضطهاد.
- سوء الادارة المدرسية - عدم كفاءة التدريس.

ولعلاج هذه المشكلة ينبغى تحديد نوع التأخر الدراسى فإذا كان تأخراً دراسياً في مقرر معين فإننا ندرس العوامل التى أدت إلى هذا التأخر كأن تكون ميول التلميذ وإتجاهاته نحو دراسة المقرر سالبة أو تكون اتجاهاته نحو معلم المقرر سالبة أو أن التلميذ يعانى من صعوبات فى تعلم هذا المقرر.

إما إذا كان التأخر الدراسى عند التلميذ شاملا جميع المقررات الدراسية فإن هذا النوع يطلق عليه اسم التخلف الدراسى وعادة ما يكون راجعا لأسباب عقلية مثل التأخر العقلى أو التخلف العقلى.

ولا يفضل عزل التلاميذ الذين يبدون تأخراً دراسيا عن زملائهم فى فصول مستقلة لأن هذا قد يسهم فى تكريس التأخر عندهم ولن يجدوا من ينافسهم على التحصيل الدراسى، ولكن يمكن عمل برامج علاجية تسهم في علاج مشكلة التأخر الدراسى مثل عمل مجموعات تقوية في المقررات التى يتأخر بعض التلاميذ عن أقرانهم فى تحصيلها.

المخاوف المدرسية (فوبيا المدرسة)

يعد خوف التلميذ من المدرسة الالتحاق بالمدرسة هو ما يسمى بفوبيا المدرسة وفوبيا المدرسة يختلف عن الغياب المتعمد عن المدرسة ففى الغياب عن المدرسة لا يرفض التلاميذ الذهاب إلى المدرسة وإنما يستخدمون حيلا لا شعورية

للتغيب عن المدرسة والتغيب المقصود عن المدرسة مرتبط بسلوك التلميذ الجانح أما من لديه مخاوف مرضية من المدرسة فإنه يرفض الذهاب إليها بشكل قاطع وعادة ما يعبر عن رفض مظهره للمدرسة كأن يظهر تخوفه من أن يتعدى عليه الأطفال الاقوى والأكبر أو الحرج من ذهابه أو الخوف من المعلمين كما تظهر بعض الأعراض الفيزيائية للقلق الناتج عن المخاوف المدرسية.

وقد يرجع السبب أيضا فى هذه المخاوف الى قسوة الأباء أو الافراط فى ضبط سلوك الأبناء أو الأباء الذين يسيطرون على الأطفال سيطرة تامة.

ولعلاج هذه المشكلة ينبغى إتباع أساليب الرعاية الوالدية السوية واكساب الأطفال الثقة بأنفسهم.

المخاوف المرضية :

يظهر الخوف المرضى لدى الطفل عن أسباب نفسية أو اجتماعية وهو أن يبدى الطفل خوف مرتبطا بموضوعات أو مواقف لا تنطوى على تهديد أو خطر حقيقى.

ومن وهذه المخاوف ما يلى :

- الخوف من الأماكن المرتفعة Acrophobia
- الخوف من الأماكن المفتوحة Agraphobia
- الخوف من الألم Algophobia
- الخوف من العواصف ومن الرعد والبرق Astraphobia

- الحوف من الأماكن المغلقة Danstrophobia

- الخوف من الدم Hemato - Phobia

- الخوف من التلوث أو الميكروبات Myzo - phobia

- الخوف من الكلام Nycots - phobia

- الخوف من الوحدة Mono - phobia

- الخوف من الظلام nycto - phobia

- الخوف من الزحام Ocholog - phobia

- الخوف من النار Pyro - phobia

- الخوف من الحيوانات Zoo - phobia

- الخوف من الموت Thanato - phobia

- الخوف من المدرسة School phobia

ويمكن اغراء المخاوف المرضية إلي سبعة مجالات رئيسية هى :

- مخاوف من الحيوانات، مثل الخوف من الثعابين، الفئران، الخفافيش، الكلاب، الحشرات الزاحفة ، والحشرات الطائرة.

- مخاوف من المشاعر العداونية لدى الآخرين مثل الخوف من مشاعر الغضب والأصوات العالية، وفقدان التحكم، والخوف من التشاجر مع الآخرين ومن الناس الغاضبين. والخوف من السكاكين والاسلحة البيضاء.

- الخـوف من الموت ومن الأذى كـالخـوف من الدم ويـخـوف من الجـروح ومشاهدة العمليات الجراحية، والخوف من رائحة العقاقير، ومن حوادث السيارات.

- مخاوف ذات طابع أخلاقى، كالخوف من الأنتحار والخوف من العذاب فى الآخرة.

- الخوف من النقد الاجتماعى، كالخوف من مشاعر الأستنكار وتجاهل الآخرين للشخص والخوف من النقد ومن مشاعر النبذ من جانب الآخرين والخوف من الفشل.

- الخوف من الظلام، كالخوف من الوحدة والخوف من الذهاب إلى الأماكن المظلمة.

- الخوف من الأماكن الخطرة، كالخوف من استعمال المصاعد والخوف من الأماكن المزدحمة والسفر بالطائرات والبواخر والخوف من المياه العميقة.

أعراض المخاوف :

* سرعة دقات القلب.
* اصفرار الوجه.
* تصبب العرق .
* الاغماء.

مشكلة ضعف الضبط الداخلى Internal Locus of Control

والضبط الداخلى هو مركز التحكم الداخلى فى سلوك الفرد وتكوين القيم من خلال التفاعل الاجتماعى والقيم الدينية

ويؤدى ضعف الضبط الداخلى إلى زيادة الاهتمام بالرقابة الخارجية وعدم تأنيب الضمير وندم الذات وعلاج هذه المشكلة يتم بالتوعية الاخلاقية و اليقظة الدينية وزيادة الاهتمام الدينى.

مشكلة اضطراب الانتباه :

تؤدى مشكلة اضطراب الانتباه إلى صعوبات فى التعلم وقد تستخدم التغذية المرتدة Feedback بين الطفل والمعلم أو الوالدين والاسترخاء وبرامج تعديل السلوك التى تطبق فيها نظريات التعلم فى علاج هذه المشكلة وهذه الوسائل تهدف إلى تعزيز الذات عند الطفل وتنظيمها.

صعوبات التعلم :

وصعوبات التعلم من أهم المشكلات التربوية التى تواجه الأطفال فى مرحلة التعليم الاساسى وغالبا ما يخلط التربويين بين الطفل الذى يعانى من صعوبة فى التعلم والطفل الذى يعانى من التأخر أو التخلف الدراسى. فالطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم هو تلميذ عادى بالمدرسة ولكنه يواجه عقبة فى تعلم مقرر معين أو موضوع معين هذه العقبة لا ترجع لأسباب صحية ولا أسباب عقلية. ومن ثم فإن اضطراب الانتباه يؤدى إلى العجز عن التعلم بالاضافة إلى صعوبات التعلم.

وتنتشر ظاهرة صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بنسب تتراوح بين ٢ و ٢٠٪.

العدوانية مع فرط النشاط :

يتسم بعض الأطفال ذوى النشاط الزائد بالسلوك العدوانى (لفظى - مادى - معنوى) مع كل من يتعامل معهم ويتغير السلوك العدوانى فى المجالات التالية:

- الأعتداء البدنى على الأخوة والزملاء .
- الأعتداء اللفظى على الآخرين.
- محاولة الوقيعة بين المعلم وبعض التلاميذ.

- فرط النشاط Hyperactivity

والأطفال ذوى فرط النشاط هم اقل استقراراً ولا يستطيعون الجلوس هادئين لمدة طويلة، فهم أكثر ميلا للقيام بالأعمال أكثر من الجلوس والتفكير ولا يهدأ لهم بال ولا يستقرون على حال وقد تنتج هذه الظاهرة نتيجة القيود البيئية الصارمة بالمنزل بالإضافة إلى تسلط الوالدين فى معاملة الطفل.

مشكلة غياب الآباء عن الأسرة (وأثرها على سلوك الأبناء)

مقدمة :

تعتبر الأسرة هى واحدة من أهم الجماعات الإنسانية وأعظمها تأثيراً فى حياة الافراد وهى الخلية الأولى للمجتمع والوحدة الأساسية فى البناء الاجتماعى، فهى أول جماعة يعيش فيها الفرد وهى التى تقوم بإشباع حاجاته الاساسية والاجتماعية والنفسية المختلفة وهى التى تنقل إليه كافة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم والعادات والتقاليد والسلوكيات التى تمكنه من أن يحيا حياة اجتماعية ناجحة يتفاعل فيها تفاعلات إيجابية مع أفراد المجتمع ومؤسساته الاجتماعية المختلفة.

والأسرة تقوم بدور مهم فى التنشئة الاجتماعية للأبناء وتتأثر تنشئة الأبناء اجتماعياً بثقافة الوالدين ودرجة تعليمهم بالإضافة إلى اتجاهاتهم وقيمهم ومعتقداتهم وكذلك العلاقة السائدة بين الأب والأم ودرجة توافقهما الزواجى والأسرى. هذا وتتأثر تنشئة الابناء بالمستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة .

ويؤثر إنفصال الوالدين عن بعضهما إما بالطلاق أو هجرة أحد الوالدين أو وفاته تأثيراً سالباً على التنشئة الاجتماعية للابناء، وذلك لما لهذا الانفصال من تأثير ضار على دور الأسرة ووظيفتها فى التنشئة. ولما كانت التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والدينية للأفراد من أهم الواجبات التى تقوم بها الأسرة، فإن غياب أحد الوالدين عن الأسرة وخاصة إذا كان الأبناء فى مرحلة عمرية مبكرة يؤثر تأثيراً سلبياً على هؤلاء الأبناء بل وقد يؤدى إلى انحراف بعضهم.

والتنشئة الاجتماعية هى أحد عمليات التدريب الاجتماعى التى يمر بها الفرد ليأخذ طابعه الإنساني، وهذه العملية تستغرق وقتا طويلا يبدأ من ميلاد الطفل وحتى خروجه للمجتمع وفي هذه العملية تنمو فيها قدرات الفرد ويكتسب مهاراته الحياتية فى مراحل متعاقبة من النمو حتى يكتمل بناء شخصيته ويتحقق نضجها وهنا يتحول الفرد من كائن بيولوجى عند مولده إلى كائن اجتماعى يتعلم ممن سبقوه ويسهم فى إثراء ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه وفى أثناء تفاعل الفرد مع مجتمعه يتعرف على مركزه في الجماعة التي ينتمى إليها ويحدد أدواره التى ترتبط بهذا المركز ويكتسب معايير السلوك الاجتماعى الذى تتفق عليها الجماعة ويرضى عنها المجتمع. أى أن إنفصال أحد الوالدين وغيابه عن الأسرة يؤدى إلى خلل فى قيام الأسرة بدورها فى التنشئة الاجتماعية ومن أخطر أسباب انفصال أحد الوالدين عن الأسرة الطلاق، فالطلاق يؤدى إلى تباعد الأب عن أبنائه أو تباعد الأم عن ابنائها أو تباعد الوالدين عن الابناء، وعادة ما يسبق الإنفصال بالطلاق عدة مشكلات أسرية وخلافات حادة بين الزوجين وهذه المشكلات وتلك الخلافات تنعكس على الأبناء الذين يشعرون عادة بعدم الأمن والخوف من المستقبل والتوتر والاضطراب. وقد يؤدى ذلك أيضا إلى وقوع الابناء فى بعض المشكلات الاجتماعية التى تبدأ من شعور الفرد بالإضطهاد وميله للعزلة وفقده الثقة فى الآخرين وسوء علاقاته الاجتماعية بزملائه وعدم الاستقرار فى الدراسة وكثرة الغياب عن المدرسة والاستعداد للإنحراف.

أما السبب الثانى للإنفصال وغياب أحد الوالدين هو الوفاة وغياب الأب أو الأم فى هذه الحالة يؤثر تأثيراً بالغاً على الأسرة وعلى العلاقات الاجتماعية بين أفرادها كما يؤثر تأثيراً سالبا على الأبناء فى مرحلة الطفولة ويلقى عبئا كبيراً

على العائل أو العائلة الوحيدة للأسرة فى سبيل تربية الأبناء ورعايتهم وتعويضهم عن فقد والدهم أو والدتهم وإذا كان ولى الأمر أو ولية الأمر حكيمة فإن الأبناء يستطيعون التغلب على بعض المشكلات التى تنتج عن فقد أحد الوالدين ويكون من الضرورى على ولي الأمر أو ولية الأمر محاولة تحقيق التوافق الأسرى والاجتماعي للأبناء حتى يتغلبوا على الصعوبات الناتجة عن فقد أحد الوالدين. وتوفير الإشباع النفسي لأفراد الأسرة عن طريق توفير الجو النفسي الهادئ الذى يساعد على تحقيق التوازن الانفعالي للأبناء.

مشكلة الضعف العقلى :

تعد هذه المشكلة من أخطر المشكلات التى تواجه الآباء والأمهات بل ومن أخطر المشكلات التى تواجه المجتمع الذى يعيشون فيه.

ويعرف الضعف العقلي بأنه كل درجات النقص الناتجة عن تعطل النمو العقلي الذى يجعل الفرد عاجزا عن تدبير أموره بنفسه أو قدرته على تصريف شئون حياته بشكل طبيعى، أو هو نقص في القدرات العقلية اللازمة للتوافق والبقاء في وسط ثقافى معين، وتكون نسبة ذكاء ضعاف العقول ٧٠٪ تقريبا مع وحدتى إنحراف معيارى أقل من متوسط بعض الاختبارات التى تقيس الذكاء، وتتراوح نسبة ضعاف بعض العقول بين ١٪ ، ٢٪ من عدد السكان أو أكثر قليلاً.

تصنيف الضعف العقلى :

هناك عدة تصنيفات للضعف العقلي سنوجز منهم نوعين فقط من الضعف هما :

(١) التصنيف على أساس الأسباب :

أ - ضعف عقلي أساسي :

ويشمل كل حالات الضعف العقلي التي ترجع الى عوامل وراثية ويتكرر حدوث حالات الضعف العقلي لهذا بنسبة ٨٪ من كل حالات الضعف العقلي.

ب - ضعف عقلي ثانوي :

ويشمل كل حالات الضعف التي ترجع الى عوامل البيئة فقط والتي تؤدي النمو بعد عملية الأخصاب الى إصابات الجهاز العصبي للجنين في مرحلة من مراحل الأخصاب، ويحدث في حوالي ٢٠٪ الباقية من حالات الضعف العقلي.

(٢) التصنيف على أساس نسب الذكاء :

١ - ضعف عقلي طفيف وتبلغ نسبتهم حوالى ٧٥٪ من عدد ضعاف العقول وتتراوح نسبة ذكاء المورون ما بين ٥١ - ٧٠ ويتراوح العمر العقلي في أعلى قيمة له بين ٧-١٠ سنوات.

ب - ضعف عقلي متوسط ويبلغ عددهم حوالى ٢٠٪ من مجمل عدد ضعاف العقول وتتراوح نسبة ذكاء الأبلة بين ٢٦ - ٥٠ ويتراوح عمره العقلي في حدة الأعلى ما بين ٣ - ٧ سنوات.

ج - ضعف عقلي شديد ويبلغ عددهم حوالى ٥٪ من مجمل عدد ضعاف العقول وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين ٢٥ وأقل وأعلى عمر عقلي لهم هو ٢ سنوات.

أسباب الضعف العقلي :

إن معظم حالات الضعف العقلي ترجع لأحد سببين هما :

١ – أسباب وراثية.

٢ – أسباب بيئية.

أولا - أسباب وراثية :

وتحدث عن طريق إنتقال صفات الضعف العقلي عن طريق الجينات التي تحمل الصفات الوراثية أو قد يكون الضعف العقلى راجعا إلى بعض العيوب الخلقية أو قد يكون ناتج عن اختلاف الجينات، وقد تنتقل هذه الصفات عن طريق الجينات التي قد يحملها فرد ولا تظهر صفاتها عليه.

ثانياً - أسباب بيئية :

وقد يحدث الضعف العقلى نتيجة بعض العوامل البيئية، فبعد عملية الأخصاب وأثناء تكوين الجنين أو فى وقت من أوقات الحمل أو بعد الولادة قد تحدث عدوى للأم أو الجنين ببعض الأمراض العضوية أو الأمراض العصبية أو إضطراب الغدد الصماء.

تشخيص الضعف العقلى :

يمكن تشخيص الضعف العقلى للأطفال بعدة وسائل ولكن ينبغى على الآباء الأسراع فى التشخيص المبكر لهذه الحالات حتى يمكن مساعدة الأطفال قبل فوات الأوان، ومن وسائل تشخيص الضعف العقلى :

(١) الفحص النفسى : وفى الفحص يقاس ذكاء الطفل فإذا كان ٧٠ أو أقل من ٧٠ يمكن الإستدلال على ضعف الطفل العقلى.

(٢) التحصيل الأكاديمى : وفيه نجد نقص شديد فى النسبة التحصيلية للطفل وعدم قدرة الطفل على النجاح فى المدرسة، وتقدر النسبة

التحصيلية من المعادلة الآتية :

$$\text{النسبة التحصيلية} = \frac{\text{العمر التحصيلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

(٣) **الفحص الطبى :** ويمكن عن طريق فحص الطفل عند طبيب للأمراض العصبية ، وكذلك عن طريق رسم المخ يمكن معرفة أسباب الضعف العقلى للطفل، وتشخيصه.

علاج الضعف العقلى :

أن الوسائل العلاجية قد لا تفيد بعض حالات التأخر العقلى الشديد أما حالات الضعف العقلى الخفيف فهم أقل فئات ضعاف العقول إستجابة للعلاج، ويتم العلاج بتركيز الجهود الطبية والنفسية والاجتماعية لتدريب ضعيف العقل للوصول الى أقصى حد ممكن قدراته وطاقاته وإمكانياته العقلية حتى يمكن مساعدته على التكيف مع نفسه ومع من حوله بقدر الإمكان وحتى يمكن تأهيله للحياة .

الفصل السابع عشر

تنمية بعض المهارات النفسية والاجتماعية للتلاميذ

أعد هذا الفصل أ.د. محمود عبد الحليم منسى

تنمية المهارات النفسية
والاجتماعية للتلاميذ

• مقدمة :

للمدرسة دور هام فى تنمية المهارات النفسية الإجتماعية للتلاميذ وذلك عن طريق مُراعاة مطالب النمو النفسى والاجتماعى الطبيعى لهم وتدريبهم على تجنب المشكلات النفسية الاجتماعية الناجمة عن التغيرات البيئية المعاصرة مثل التلوث البيئى (تلوث الماء والهواء) ومثل الزحام والضوضاء وغيرها من المشكلات الناجمة عن التقدم التقنى فى المجالات الصناعية والتكنولوجية والنووية كما تساهم المدرسة فى تنمية المهارات العقلية والاجتماعية التى تساعد تحسين قدرات التلاميذ التعليمية وسلوكهم الاجتماعى ويمكن للمدرسة الاهتمام بما يلى :

١- تنمية السلوك الاجتماعى Social Behaviour للتلاميذ مع الاهتمام بخصائصهم الذاتية.

٢- تزويد التلاميذ بأساليب واستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية الاجتماعية التى يمكن أن تواجههم فى الحياة اليومية.

٣- مساعدة التلاميذ على بناء مصادر للتأييد الذاتى Social Support من خلال تنمية العلاقات الإيجابية المتبادلة بين الأقران فى المدرسة وخارجها.

٤- تنمية فهم التلاميذ لذواتهم والتقدير الصحيح والموضوعى لذواتهم Self Steem وهو التقدير الذى يتفق مع الواقع وتنمية كسب الذات Self Worth لديهم بالإضافة إلى تنمية المفهوم الإيجابى نحو الذات Self Concept عند التلاميذ وكذلك تنمية الثقة بالنفس Self Confidence لديهم.

٥- تنمية السلوك الصحى Health Behaviour للتلاميذ وتدريبهم على أكتساب العادات الصحية السليمة فى طريقة الجلوس على المقاعد فى المدرسة وعند الأستذكار واستخدام الأجهزة والأدوات التعليمية وغيرها من العادات الضرورية للحياة. وفيما يلى عرض لبعض المهارات النفسية الاجتماعية الضرورية للتلاميذ :-

المهارات النفس اجتماعية التى تساعد على تجنب المشكلات التى يمكن تواجه تلاميذ المدارس.

يمكن تنمية مهارات التلاميذ فى مواجهة المخاطر الناجمة عن بعض المشكلات المعاصرة مثل.

١- الأدمان وتعاطى العقاقير Drugs والمشروبات الروحية Alcohol والتدخين Tobacco والمخدرات.

٢- القلق والأكتئاب Anxiety and Depression.

٣- حمل المراهقات (الزواج المبكر للفتاة).

٤- العدوان Agression والسلوك العدوانى والعنف والإرهاب.

٥- السلوك الإنتحارى Sucidal.

٦- التسرب من المدرسة School Dropout.

٧- التطرف الفكرى واعتناق بعض الأفكار الهدامة.

المهارات النفس اجتماعية الضرورية والتى تسعى المدرسة إلى تنميتها لدى التلاميذ.

١- مهارات الاتصال Communication.

٢- مهارات اتخاذ القرار Decision Making.

٣- مهارات حل المشكلات Problem Solving.

٤- مهارات التفكير الناقد Critical Thinking.

٥- مهارات تكوين العلاقات الشخصية Interpersonal.

٦- مهارات توكيد الذات Self Assertiveness.

٧- مهارات مقاومة الضغوط Pressure Resistance.

٨- مهارات التعايش مع العواطف Coping With Emations.

٩- مهارات التعايش مع الضغوط والقلق.

١٠- مهارات التوافق الاجتماعى Social Adjustment.

١١- مهارات الوعى بالذات Self Awareness.

وفيما يلى عرض لبعض المهارات سابقة الذكر بشئ من التفصيل حتى يستطيع الطالب المعلم أن يدرب تلاميذه عليها.

تنمية مهارات الاتصال :

يلعب الاتصال دور هام فى النمو الاجتماعى للفرد بعامة، وفى نمو العلاقات الإنسانية بخاصة ، والأتصال Communication هو أحد أهم العوامل المرتبطة بالصحة النفس اجتماعية والمدرسية للتلاميذ نظراً لأنه يرتبط بصحة التلميذ المدرسية.

ويقصد بالأتصال أنه مشاركة الفرد لما يفكر فيه وما يشعر به مع فرد آخر.

ويمكن أن يتعلم الفرد كيفية الأتصال بالآخرين بحيث يستطيع أن يتوافق اجتماعيا مع زملائه وأقرانه وأفراد عائلته. فعندما يتصل الفرد بالآخرين بوضوح فإنه يكون قادراً على مشاركتهم والإرتباط بهم بطريقة جيدة ويستطيع أن يكون علاقات اجتماعية سليمة معهم.

ولكى يتصل الفرد بالآخرين أتصالا جيداً فإنه ينبغى عليه أن يكتسب عدة مهارات ضرورية لهذا الأتصال الجيد ومن أمثلة هذه المهارات ما يلى :

١ - التحدث بصوت مرتفع بالدرجة التى تجعل الآخرين يسمعونه بوضوح، فالصوت شديد الإنخفاض يجهد الذين يستمعون إليه والصوت شديد الأرتفاع يزعجهم.

٢- اختيار الكلمات بعناية بحيث يفهم الآخرون ما الذى يحاول قوله بالضبط.

٣- أن يكون قادراً على التعبير عن مشاعره بدقه.

٤- أن يكون حريصا على أن يقول الفاظه بحيث لا يؤلم بها مشاعر الآخرين.

٥- يستمع بعناية عندما يتحدث الآخرين.

٦ يلاحظ أفعال الآخرين وتفاعلاتهم عندما يتحدثون.

٧- أن يتأكد من أن الآخرين يعرفون بأنه يستمع إليهم باهتمام.

٨- أن يتذكر الأشياء التى قيلت له سابقا.

٩- أن يكون قادراً على تكرار ما يسمعه بدقة.

١٠- لا يكرر ما يقال له بطريقة سرية لأى شخص آخر غير الذى قاله.

أولا : قول الأحاديث بوضوح :

يوجد شيئين يمكن عملهما للتأكد من أنك تتحدث بوضوح وهما :

١- أن تتحدث دائما بصوت مرتفع بالدرجة التى تجعل الآخرين يستمعونك جيداً، وإذا كنت تتحدث مع مجموعة من الناس، فإنه يمكنك أن تسأل عما إذا كان صوتك مرتفع بدرجة مناسبة لهم أم لا.

٢- أنظر للشخص أو الأشخاص الذين يستمعون إلى حديثك وإذا كنت تتحدث مع مجموعة فحرك عينيك لتنظر إلى كل فرد فى المجموعة على حدة، فإن الاتصال بالعينين يحسن عملية الاتصال بعامة.

ثانيا : اختيار الكلمات المناسبة والتى يفهمها الآخرون:

بالاضافة إلى التحدث بوضوح، فإنه من الضرورى أن يفهم الآخرين ما

يقال، ومن المهم أختيار الكلمات بعناية وأن يقول الفرد بالضبط ما يعنيه. فلا ينبغى على الناس أن يتجهوا للتخمين لأنهم يمكن أن يخمنوا المقصود بما يسمعوه خطأ وفيما يلى مثال لذلك :

يتناول أمير ووالدته وجبة غذاء، فسألته والدته عما كانت عليه أحوال المدرسة فى ذات الصباح، وأجاب أمير بأنها كانت سيئة، فلم تفهم والدته ماذا يقصد بذلك لأنه لم يقدم لها بيانات كافية عن يومه المدرسى. فسألته مرة أخرى ماذا تقصد ؟ فقال لها فقدتها اليوم. ومازالت والدة أمير فى حيرة لأن إجابة أمير مازالت تمثل لغزا بالنسبة لها وكان على أمير أن يجيب على والدته إجابة واضحة فيحكى لها عما حدث له فى الصباح فيقول لها إن الأحوال سيئه لأننى فقدت حقيبة كتبى، وإننى فى حاجة لهذه الكتب لاستذكار دروسى وأداء واجباتى المنزلية. وهنا يتضح لنا إن توفير المعلومات الكافية الواضحة تجعل فهم الحديث أسهل.

ثالثا : التعبير عن المشاعر :

غالبا ما نميل إلى الافتراض بأن الشخص الذى نتصل به يعرف عن موضوع الأتصال مثل ما نعرفه عن هذا الموضوع، ولكن عادة لا تكون الحالة كذلك، ومن الضرورى إذن أن نتعلم أن نضع أنفسنا فى موضع الذين نتعامل معهم.

وإذا فعلنا ذلك فإننا نتعاطف Empathey معهم وإذا تعاطفنا فإن أتصالنا بهم يكون أكثر فعالية.

رابعا : اختيار الألفاظ :

ينبغي أن يختار الفرد وهو يحادث الآخرين الفاظه بعناية بحيث لا تؤذى مشاعرهم وإن يمتنع عن قول الألفاظ التي لا تلقى استحسانا من المستمعين.

خامسا : الاستماع (Listening) :

إذا تحدث شخص كل الوقت ولم يستمع فإن الآخرين ينتابهم شعور بالضيق ويشعرون بالرغبة في ترك المكان. وفي هذه الظروف تكون المشاركة مستحيلة، وفيما يلي خمس طرق تساعد الفرد لكي يكون مستمعاً جيداً.

١- أن يوجه الفرد انتباهه لكل ما يقال :

فالفرد لا يمكن أن يفكر جيداً في موضوع وأن يستمع جيداً في نفس الوقت لموضوع آخر فإنه من الصعب عليك أن تستمع إلى ما يقال لك في أثناء قراءاتك لقصة وإستمتاعك بها.

٢- وجه إنتباهم للكلمات التي تستخدم :

سألت رشا غادة أن تحضر إليها لقضاء اجازة نهاية الأسبوع معها، يمكن أن تقول غادة «أنا غير متأكدة إن كنت أستطيع الحضور». أو تقول «أنا غير متأكدة من أن والدتي ستوافق علي حضوري». فالكلمات التي تستخدمها غادة مهمة للغاية. فكلا التعبيرين يختلفان تماماً عن بعضهما.

٣- استمع بعينيك :

فالحركات والأفعال تكون أقوى من الصوت ومن الكلمات، ومن

الحركات الشائعة الأبتسامة أو هز الرأس أو الإشارات بالعين أو باليد فعندما يسأل المدرس تلميذاً عما إذا كان قد فهم مسألة رياضية فإنه يمكن أن يجيب بنعم ثم يقوم بهز الكتف أو طأطأة الرأس. وفى هذه الحالة تكون الإجابة نعم والإشارة لا تعبر عن ذلك.

٤- الأستماع للأحساس :

حاول أن تركز على كيفية شعور الأفراد بما يقولونه من أحاديث هامة. ومثال ذلك أفترض أنك سألت خالد أن يأتى إلى منزلك بعد أنتهاء اليوم الدراسى وأنه أجاب عليك «عندى تدريب فى النادى» فيمكنك أن تشعر أن خالد يفضل التدريب عن زيارة منزلك.

٥- الأستماع لنبرات الصوت :

يمكن أن يقول الفرد نفس الكلمات ولكن عندما يغير نبرات صوته عند إلقاء هذه الكلمات فإن هذه الكلمات تحمل معنى آخر.

والمثال التالى يوضح هذه الفكرة لاختلاف المعنى فى حالة ما يرفع المتحدث صوته فى كلمة واحدة :

هو يرغب فى سؤالك.

هو يرغب فى سؤالك.

هو يرغب فى سؤالك.

* الكلمة التى يرفع صوته فيها هى الكلمة التى تم وضع خط أسفلها.

سادساً- توفير التغذية المرتدة:

والتغذية المرتدة Feedback هى إعلان البيانات التى تستقبلها وأحد الطرق التى توضح ذلك هـى أن تكرر الذى سمعته. فعلى سبيل المثال خالد يقول لرشا «لقد تأخر أتوبيس المدرسة عن موعده بساعة واحدة وذلك بسبب المطر فتستخدم رشا التغذية المرتدة لتظهر أنها كانت تستمع لخالد جيداً فتقول لابد أن الشارع قد كان مزدحما بسبب المطر مما أدى إلى تأخر أتوبيس المدرسة».

وفى بعض الأحيان تستخدم حركة الجسم للتعبير عن التغذية المرتدة، فمثلا عندما يقص أحد الأفراد قصة طريفة، فإن التغذية المرتدة هنا تكون بضحك المستمعين أو إبتساماتهم.

والمشاركة فى المشاعر الطيبة يمكن أن يحسن الاتصال مع الآخرين، وعندما يتحدث الفرد عن مشاعره الطيبة للآخرين من أقاربه أو أصدقائه فإنهم يشعرون بالسعادة ويشاركونه هذه المشاعر ولكن عندما يبالغ الفرد فى التعبير عن مشاعره وعما حققه لنفسه فإن ذلك يقلل من هذا الإحساس لديهم لأنهم سريعاً ما يشعرون بالضيق والملل من كثرة المبالغة.

سابعاً- التعبير عن الحب:

وهذا النوع من الأتصال هو الذى يعتمد على تحسين المشاعر، فالشعور بالحب يمكن أن يشترك فيه الوالدان والأخوة والأخوات أو الأصدقاء وفيما يلى بعض الأمثلة.

تحب مروة والديها، ولكنها لا تعبر عن مشاعرهم تجاههما صراحة،

هى تحاول قصارى جهدها لاسعادهما فى حين لا يقدر لها والداها هذه المشاعر الضمنية.

فى عيد ميلاد رشا وصلتها بطاقة تهنئة من أخيها خالد يقول لها فيها: «بالحب والتمنيات الطيبة» وهذا يعبر عن مشاعر خالد الطيبة تجاه شقيقته رشا.

خالد ومحمد صديقان، أنتقل محمد وأسرته للمعيشة فى منطقة بعيدة أتصل خالد بمحمد وقال له : «إننى أفتقد الوقت السعيد الذى كنا نقضيه معا».

والامثلة السابقة توضح بعض أساليب التعبير عن الحب وليس المطلوب من الفرد أن يخمن حتى يعرف إحساسات الآخرين تجاهه.

إنه من المهم أن نعرف أن كل فرد يحتاج أن يعرف إهتمام الآخرين به، وعليه فإنه من الضرورى أن يشارك الفرد مشاعر الحب مع والديه وبقية أعضاء الأسرة والأصدقاء.

- لغة العواطف Emotions :

تختلف أنواع المشاعر بين الناس. فإذا وقع شخص من على دراجته وأصيبت رجله، فإنه يشعر بالألم، وإذا لمس شخص إناء ساخن موضوع على الموقد فإنه يشعر بلسعة شديدة فى يده مما يسبب له الألم الشديد. وإذا رأى شخص صديق يحبه فإنه يشعر بالفرح والسعادة.

والمشاعر الداخلية للفرد يصعب فهمها أو التعرف عليها لأننا لا يمكن أن نراها أو نسمعها.

أنواع العواطف :

العواطف هي مجموعة من المشاعر التى تحدث داخل الفرد. وللأفراد أنواع مختلفة من العواطف فيما يلي بعض الأمثلة للعواطف.

- مودة خائفة لأنها ستلقى كلمة أمام زملائها فى طابور الصباح بالمدرسة، وخوف الشخص يأتى من أى موضوع أو من أى خطر يمنعه من أداء العمل المرتبط بهذا الموضوع بطريقة جيدة.

- أكمل غاضب لأن ضياء قال عنه شئ غير حقيقي. ومشاعر الفرد الغاضبة فى مثل هذه الحالة يعبر عنها بمشاعر العداء الشديد الناتجة عن تألمه وغضبه من الشخص الذى تحدث عنه كذبا.

- تشعر سندس بالذنب عندما تشاهد التليفزيون وتترك واجباتها المدرسية فالفرد يشعر بالذنب عندما يشعر بأنه فعل شيئا خاطئا.

- أحمد سعيد لحصوله على درجة عالية فى إمتحان مادة العلوم ... فعندما يكون الفرد سعيداً فإن يشعر بالفرح والسرور.

- يكره محمود السجائر لأن الدخان الناتج عنها يضايقه ويجعله يكح .. فعندما يكره الفرد شيئ ما فإنه يشعر بعدم الرغبة فيه.

- تغار عفاف لأن شقيقها محمد حصل على هدية قيمة فى عيد ميلاده.. فعندما يغار الفرد فإنه يشعر بأنه ينبغى حصوله على ما حصل عليه الشخص الآخر.

- تحب أميرة جدتها بالرغم من أنهما يقيمان خارج المدينة التى تقيم فيها...

فعندما يشعر الفرد بحب فرد أو شيئ فإنه يكون راغبا بشدة فى هذا الفرد أو فى الشئ الذى يحبه.

- عادل حزين لأن صديقه توفى بالأمس، فالفرد الذى يشعر بالحزن هو الذى يشعر بأنه غير سعيد.

- تأسف عفاف لأنها أبدت ملاحظة جعلت صديقتها هدى تشعر بالضيق، فالفرد الذى يشعر بالأسف يعتذر عما فعله.

إظهار العواطف:

توجد عدة طرق لإظهار عواطف الفرد، ففى بعض الأحيان يعبر الفرد عن عواطفه لفظياً وفى البعض الآخر يعبر عن عواطفه بطريقة سلوكية، وفيما يلى بعض الأمثلة التى توضح كيف يعبر الأفراد عن عواطفهم.

- حصل خالد شقيق رشا على جائزة التفوق الدراسي، أعطت رشا لشقيقها خالد هدية وقالت له ألف مبروك.

- محمد يبتسم ابتسامة عريضة عندما يفوز فى مباراة المصارعة الحرة.

- بكى على عندما علم بوفاة جده.

يقال أن حركات وجه الفرد وجسمه تعبر عن ٦٥٪ مما يشعر به أو يقصده. ولذلك فإنه لكى نفهم مشاعر أو عواطف الآخرين فإنه من الضرورى أن نتعلم كيف نلاحظ هذه المشاعر أو تلك العواطف من حركات وجوههم وأجسامهم .

التعامل مع العواطف :

أنه من الضرورى أن يتعلم الأفراد كيفية التعامل مع العواطف أو المشاعر بطريقة صحية. فلا ينبغي على أحد أن يحاول إخفاء مشاعره، وفى نفس الوقت لا ينبغي على الأفراد أن يجعلوا مشاعرهم أو عواطفهم تتحكم في سلوكهم. وتوجد عدة طرق للتعامل مع مشاعر أو عواطف الفرد، فعندما يمر الفرد بخبرة عاطفية فإنه من الضرورى الإجابة على الأسئلة الأربعة التالية :

- ما هذا الإحساس الذى أشعر به؟
- لماذا أشعر بهذه الطريقة؟
- كيف أتعامل مع هذا الشعور؟
- ما أفضل سلوك يمكن عمله فى هذه الحالة؟

وفيما يلى مثال يوضح كيفية التعامل مع العواطف :

قالت سعاد شئ غير لطيف لسوزان فأصبحت مشاعر سعاد مؤلمة ولكنها لم تشرك سوزان معها فى هذه المشاعر. أنها ارادت أن تخفى مشاعرها المؤلمة بالرغم من شعورها الحقيقى بالألم.

١- ما هو شعور سوزان؟ شعورها مؤلم.

٢- لماذا تشعر سوزان بالألم؟ لأنها شعرت بأن سعاد قد قالت شئ غير لطيف عنها.

٣- كيف يمكن لسوزان أن تتعامل مع مشاعرها؟

يمكن لسوزان أن تقول لسعاد «أن ما قلتيه قد سبب إلى إيذاء لمشاعرى» أو يمكن لسوزان أن تخفى مشاعرها أو يمكن أن تقول سوزان لسعاد شئ غير طيب كما قالت سعاد لها ينبغى على سوزان أن تشارك الآخرين فى مشاعرها المؤلمة حتى يكون تعاملها مع هذه المشاعر صحيًا. وإنه من غير المفيد أن تقول سوزان شيئا غير طيب لسعاد. إنه من الضرورى أن تتذكر أن صحة العواطف تتحقق عن طريق التعلم، أى يتعلم الفرد مع المشاعر، تخبئة مشاعر الفرد وجعلهم يأخذون ضبط سلوكهم الناتج عن ضعف صحة عواطفهم، وفى كثير من الأوقات ينبغى أن يشعر الناس بالسعادة مع أسرهم وأصدقائهم. وكون الفرد سعيداً فإن ذلك يعبر عن الصحة العاطفية الجيدة ولكن توجد أوقات يشعر فيها الفرد بأنه غير سعيد، وإذا كان لا يستطيع التعامل مع المشاعر غير السعيدة التى تواجهه بمفرده فإنه من الأفضل أن يجد مساعدة الأباء والمعلمين أو أفراد الأسرة وهم أفضل من يستطيع المساعدة فى هذه الحالة.

مقاومة الضغوط النفسية : Psychological Pressures

الضغط النفسى يجعل الفرد مشدود ومثقل من الناحية الجسمية أو من الناحية العقلية، ويمكن تعريف الضغط النفسى على أنه رد فعل الجسم لأى مطالب وهذه المطالب يمكن أن تكون جسمية أو عقلية.

وفيما يلى بعض الأشياء التى يمكن أن تشكل ضغوط على الفرد :

- ألقاء حديث أمام الزملاء فى أحد المناسبات.
- المرض الشديد.

- المجادلة الشديدة مع أحد الأصدقاء أو أحد الزملاء.

- عدم تناول وجبات الإفطار أو الغذاء.

- الإقامة فى منزل مملوء بالضوضاء الشديدة أو الزحام الشديد أو كلاهما.

- عمل أى شئ لأول مرة.

- القلق على المستقبل أو قلق الأمتحان.

وكل نوع من أنواع الضغوط أو كل شئ يسبب ضغط نفسى على الإنسان ينتج عنه تغير فى الجسم ويمكن أن يتألم القلب وتزداد ضرباته ويضطرب التنفس أيضا. وتفرز الغدد الأدرينالية هرمون الأدرينالين. ويسبب هرمون الأدرينالين إفراز الكبد للسكر فى الدم أكثر من المعتاد مما يعطى للفرد طاقة أكثر.

كيفية مواجهة الضغوط:

نظراً لأن الضغوط الشديدة تسبب آلام للفرد وتعرضه للمخاطر فإنه من الضرورى أن يتجنب التعرض لها وفيما يلى عدة أقتراحات لمواجهة هذه الضغوط.

١- لا تفعل عدة أشياء فى نفس الوقت.

٢- عندما تنشغل بعدة أشياء فإنك تقلق من أجل عمل كل شئ من الأشياء.

٣- خطط يومك وقرر ما الأشياء التى ينبغى عليك عملها فى كل وقت من أوقات اليوم.

٤- أعط نفسك وقتا للراحة والأسترخاء كل يوم.

٥- احتفظ بجسمك صحيحاً، ينبغي أن تحصل على وقت كاف للنوم وأن تتناول طعام جيد ومناسب.

٦- عندما تواجه مشكلة فإنه ينبغى عليك أن تفكر فى ثلاثة أو أربعة حلول ممكنة، فحل المشكلة يكون أسهل كلما تعددت بدائل الحل. ولا يوجد لأى مشكلة حل واحد فقط.

٧- جرب الحل الذى تقرر أنه كان أفضل اختيار لك وبذلك يمكن أن تحل المشكلة التى تواجهها.

٨- عندما تشعر بالضغط، ولا تعرف ماذا تفعل، فإنه من الأفضل أن تتحدث مع أحد اصدقائك.

٩- وعندما تتدرب على مواجهة الضغوط فإنه ذلك سيقلل الألم الجسمى لديك.

مهارات تجنب المخاطر وتحقيق الامان :

كانت حوادث المرور التى تؤدى إلى الإعاقة أو الوفاة وكذلك حوادث الموت بشتى أنواعها من بين أقدم مشكلات الإنسان الصحية. وعبر القرون حدث بعض النجاح فى تحقيق الأمن فى مواجهة مخاطر البيئة المختلفة، ولكن الإنسان لم ينجح كثيراً فى تغيير أو تعديل أنماط سلوكه الشخصى الذى يسبب الحوادث أو يؤدى إليها. وتشير الدلائل إلى أنه كلما زادت المدنية والتطور كلما أزدادت أنانية الإنسان وتمركزه حول ذاته وكلما زادت قسوته على الطبيعة لتحقيق مطامعه المتزايده، ومن أمثلة السلوك غير المسئول عند استخدام السيارات والدراجات التجارية والقوارب بطريقة غير

صحيحة مما يؤدى إلى حدوث كثير من الحوادث المرورية، وأيضا الإهمال في استخدام الأجهزة الكهربية، في المنازل والمصانع ما يؤدى إلى حدوث الحرائق والإهمال وعدم الدقة في استخدام المفاعلات النووية التي تؤدى إلى التسرب الإشعاعي الذى يضر بالإنسان والحيوان على حد سواء.

ولما كان مفهوم الأمان يتضمن التحرر من الأخطار فإن أى برنامج يهدف إلى تنمية وتحسين مستوى الأمان لحماية الإنسان من الأخطار لابد من أن يركز على تقليل المخاطر اليومية التي تواجه الإنسان في حياته اليومية والتركيز علي المقاييس المعيارية التي يمكن الألتزام بها للتأكد من عدم إيذاء الإنسان في كل المواقف التي يواجهها نتيجة التعامل مع المتغيرات البيئية المختلفة. وهذه المقاييس تتضمن تعديل معظم ومخطط للسلوك الإنساني وتعديل في شروط البيئة وظروفها بما يحقق الأمان للإنسان.

والحوادث اليومية التي تحدث للإنسان مثل تدمير الممتلكات أو إصابة الإنسان أو وفاته نتيجة الحادث لا يمكن أن تحدث إلا إذا كان هناك خلل في السلوك الإنساني أو شروط بيئية غير آمنة أو خليط من الأثنين معا مما يؤدى إلى تتابعات لمشكلات اجتماعية اقتصادية أو نفسية ففي الجانب الاجتماعي تؤدى المشكلات الناتجة عن الحادث إلى مشكلات اجتماعية نتيجة فقد أحد الأشخاص المهمين في الأسرة أو أصابته إصابات خطيرة. وفي الجانب الاقتصادى ممكن أن يؤدى الحادث إلى تدمير الممتلكات أو وفاة العائل الوحيد للأسرة والجانبان الاجتماعي والاقتصادى يؤثران تأثيرا سالبا على الجانب النفسي حيث يصاب أفراد الأسرة التي يقع فيها الحادث ببعض الأضطرابات النفسية.

ومن أهم أساليب السعى لتحقيق الأمان هو تجنب الألم وعدم الراحة وفقدان الممتلكات أو التتابعات الاجتماعية الاقتصادية والنفسية بالإضافة إلى حماية حياة الإنسان والمحافظة عليه وعلى ممتلكاته.

وفيما يلى بعض الأسباب التى تؤدى للحوادث .

١- المعلومات غير الكافية.

٢- الاتجاهات غير الصحيحة أو الممارسات والعادات الخاطئة.

٣- السلوك غير الآمن.

٤- المهارات غير الكافية.

٥- مخاطر البيئة أو الكوارث الطبيعية.

التربية من أجل الأمان :

التربية من أجل الأمان Safety Education هى مجموع الخبرات التى تؤثر إيجابيا فى المعلومات والاتجاهات والممارسات الصحية التى تؤدى إلى حياة صحية سليمة للفرد. وينبغى أن تساعد الدروس أو الموضوعات الدراسية التى يتلقاها التلميذ فى المدرسة على تنمية الفهم الكامل لمسئوليات التلميذ نحو نفسه ونحو الآخرين فى مجال الوقاية من الحوادث.

وفى كل درس من دروس التربية من أجل الأمان ينبغى التركيز على الاهتمام بالجوانب المختلفة للأمان فى الحياة مع التركيز ليس فقط على المعلومات المرتبطة بالموقف الذى يواجهه الفرد، وإنما نركز على اتجاهات وممارسات المجتمع، فى حالات الأمان وفى حالات عدم الأمان.

وعند تخطيط الدروس عن الأمان ينبغى مراعاة أنه من الضرورى أن نبدأ بمفهوم بسيط ثم تطوره فالمفاهيم مثل مفهوم الغضب والإحباط والخطر والإصابة. يمكن استخدامها فى تطوير دروس لتوضيح أثار الأحداث اليومية الناجمة عن عدم الأمان.

ففى ارتياد المواصلات (سيارة - أتوبيس) ينبغى أتباع ما يلى حتى يتحقق الأمان :

١- لا تتحدث مع السائق ولا تحاول تشتيت إنتباهه.

٢- عدم الجلوس بطريقة خاطئة على مقاعد السيارة أو الاتوبيس.

٣- لا تقف عندما تتحرك السيارة.

٤- لا تخرج رأسك أو ذراعيك من نافذة السيارة أو الأتوبيس.

٥- أغلق باب السيارة جيداً من الداخل.

٦- لا ترفع صوت المذياع أو المسجل بشدة داخل السيارة أو الأتوبيس.

وعند استخدامك لسيارة خاصة يحسن أتباع وسائل الأمن التالية :

١- تأكد من سلامة السيارة قبل قيادتها (تأكد من سلامة الإطارات - البطارية - كفاية المياه والزيوت والبنزين - الفرامل).

٢- تأكد من أنك تحمل رخصة السيارة ورخصة قيادتها.

٣- لا تقود السيارة إذا كنت تشعر بدوار أو عندما تكون غير قادر جسميا على قيادتها.

٤- عند تناول أدوية مهدئة أو عقاقير تؤثر على درجة الوعى فلابد من عدم قيادة السيارة إلا بعد زوال أثر هذه الأدوية أو تلك العقاقير.

٥- لا تنشغل بالحديث مع الراكبين معك في السيارة بالاحاديث وركز إنتباهك فقط لقيادة السيارة.

٦- اتبع قواعد المرور بدقة من حيث أماكن الإنتظار والإشارات الضوئية والسرعة المحدودة.

٧- لا تترك السيارة أسفل أماكن خطرة كالمنازل الآيله للسقوط أو المنازل تحت الإنشاء.

مهارات اتخاذ القرار:

تعد مهارات اتخاذ القرار من المهارات الضرورية لكل إنسان لأنه يحتاج إلى أتخاذ قرارات فى جميع شئون حياته، فالقرار الواضح المحدد تحديداً دقيقاً يساعد الفرد على تحقيق أهدافه وبالتالى يسهم فى تحقيق أهداف المجتمع. وتوجد عدة مهارات لاتخاذ القرار يمكن إيجازها فيما يلى:

١- **صياغة القرار:** ينبغى على متخذ القرار أن يصيغ قراراته بعبارات صريحة ومحددة وواضحة المعنى، فغموض العبارات التى يصاغ بها القرار تجعل القرار غير واضح أو غير محدد وبالتالى يصعب تنفيذه.

٢- **اقتراح بدائل متعددة لصياغة القرار:** فلا ينبغى أن يكون هناك جمود فى ألفاظ أو عبارات القرار، ويحسن اقتراح أكبر عدد من البدائل الممكنة لصياغة القرار بما يتيح فرص المرونة المناسبة لتحقيق هدف القرار.

٣- **التحقق من المعلومات الضرورية والحقائق اللازمة لصياغة القرار** صياغة دقيقة وواضحة بحيث يتضمن القرار جميع البيانات اللازمة والكافية لتنفيذه.

٤- **أن يضع متخذ القرار في** اعتباره كل بديل من بدائل صياغة القرار وأن يتعرف على تتابعات كل بديل عند تنفيذه.

٥- **اختيار أفضل بديل** لصياغة القرار بحيث يتم اختياره مع قبول المسئولية الاجتماعية والاخلاقية والإدارية الناتجة عن إتخاذ هذا القرار.

٦- **التحرر من الضغوط الاجتماعية** عند إتخاذ القرار، فالضغوط الاجتماعية والعلاقات الإنسانية تؤثر تأثيراً بالغاً فى إتخاذ القرار، وهنا يمكن القول بأنه يصعب التحرر الكامل من الضغوط الاجتماعية عند اتخاذ القرار ولكن لا ينبغى الخضوع التام لهذه الضغوط كما لا ينبغى الانغماس فى العلاقات الإنسانية التى تؤثر على إتخاذ القرار إذا كان الفرد فى موقع المسئولية عند إتخاذه للقرار.

مهارات تنمية السلوك الاجتماعى :

يمكن تنمية السلوك الاجتماعي للأفراد عن طريق تدريبهم على أتباع الأساليب المناسبة للمواقف الاجتماعية المختلفة وهذا يقتضى أن نكسب هؤلاء الأفراد مهارات السلوك الاجتماعى التالية :

١- التعاون مع الآخرين فى المواقف الاجتماعية المختلفة (المناسبات الاجتماعية) وذلك لأكتساب السلوك التعاونى.

٢- المبادأة فى تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين.

٣- إنكار الذات عند التعامل مع الآخرين.

٤- أكتساب السلوك البيئى المناسب.

- أكتساب السلوك الأخلاقى الصحيح .

٦- أكتساب السلوك الصحى السليم .

٧- المهارة فى الأستفادة من وقت الفراغ وأتباع السلوك المناسب لشغل الوقت الحر.

مهارات تحمل الضغوط النفسية الاجتماعية :

ينبغى أن يتدرب الفرد على بعض المهارات النفسية الاجتماعية حتى يتمكن من تحمل ضغوط الحياة المختلفة والتى تنجم عن المشكلات النفسية أو الاجتماعية التى تواجهه ويمكن أن يتدرب على أكتساب المهارات التالية :

١- مهارة مواجهة المشكلات الناتجة عن تكدس التلاميذ فى الفصل وفى المدرسة.

٢- مهارة مواجهة المشكلات الناتجة عن أزدحام المواصلات وعدم انتظامها.

٣- مهارة مواجهة المشكلات الناتجة عن انخفاض المستوى الاقتصادى للأسرة.

٤- مهارة مواجهة المشكلات الناتجة عن التفكك الأسرى والخلافات الزوجية.

٥- مهارة التغلب على مشكلات الطلاق بين الزوجين.

٦- مهارة مواجهة الضغوط الناتجة عن إنتشار المخدرات وإغراء المراهقين والمراهقات على تعاطيها.

٧- مهارة مواجهة الضغط الناتجة عن زيادة التطلعات مع عدم القدرة على تحقيقها.

٨- مهارة مواجهة مشكلات التطرف الفكري بين الشباب.

٩- مهارة مواجهة المشكلات الناتجة عن انتشار السلوك العدوانى بين المراهقين والشباب.

١٠- مهارة مواجهة مشكلات السلوك الناتج عن الأضطرابات النفسية مثل القلق والاكتئاب وغيرها من الأضطرابات

١١- مهارة مواجهة المشكلات الناجمة عن الانحرافات السلوكية المنتشرة بين بعض الأفراد.

١٢- مهارة التغلب على مشكلات السلوك الانفعالى.

١٣- مهارة مواجهة المشكلات الناجمة عن انخفاض دافعية الانجاز وانخفاض مستوى الطموح.

١٤- مهارة مواجهة المشكلات الناجمة عن إنتشار البطالة.

مثال تطبيقي لاستخدام المنهج التجريبي في دراسة نمو الأطفال

أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة.

إعداد أ.د. سيد محمود الطواب

اثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوى لدى اطفال الحضانة

مقـدمـــــة :

يعتقد كثير من الآباء والمعلمين في مجتمعاتنا العربية أن اللعب عديم القيمة في العمليات النمائية والتربوية عند الأطفال . انهم يرون أن اللعب له تأثير واضح وكبير في النمو الجسمى فقط . ولهـذا فمن الصعب عليهم النظر الى لعب الأطفال بصورة جدية .

وحتى في الولايات المتحدة والدول الغربية تجاهل كثير من علمـــاء النفس والتربية موضوع لعب الأطفال ، الا أن هناك بعض الباحثين الذين كانت لهم اهتماماتهم الواضحة بهذا الموضوع منذ بداية هذا القرن أمثـــال هول (Hall) وجاردنر (Gardner) ومورفي Murphy (Breger, 1974) .

أما في الوقت الحاضر فقد أدرك كثير من علماء النفس والتربية (خاصة في الغرب) أهمية اللعب في تنشئة الأطفال وتعليمهم حتى أصبح هذا الموضوع يمثل بؤرة اهتمام الكثيرين منهم . ولقد أكدت روث هارتلى (Ruth Hartley, 1971) في هذا المعنى على ضرورة معرفة الاسهامات الهائلة والضروريـــة التي يمكن أن يؤديها اللعب والأنشطة الخلاقة في تعلم الأطفال وتنميـــة قدرات التفكير لديهم وتحقيق النمو المعرفي المرغوب .

ويمثل اللعب مكانة هامة في دنيا الأطفال حيث لا يستطيع الطفل أن يميز بين العمل واللعب ، فاللعب للطفل هو العمل ، كما أن العمل هو اللعب، خاصة اذا لم يقحم الآباء معاييرهم الخاصة في تقنيم السلوك . ولقد أشـار اروين (Irwin, 1974, p. 17) الى أن اللعب « هو طريقة الأطفال لفهم عالم الكبار ومعرفة قوانين السلوك المتحضر » . وبهذا يمكن القول بأن اللعـــب نشاط هام بالنسبة للطفل لا يستطيع بدونه فهم خبراته الخاصة وعالمه الذى يعيش فيه ، كما لا يمكنه التفاعل مع الآخرين . كما يساعد اللعب في تعلم

التوقعات والأدوار الاجتماعية وضبط الانفعالات والتنفيس عن كثير من المخاوف والقلق (Sponseller, 1974, p. 75).

ويرى بياجيه (Piaget, 1962) أن اللعب هو أساس كل الأشكال العليا في الأنشطة العقلية . ولهذا فهو يعمل كقنطرة للمرور من الذكاء الحسي الحركي (Sensorimotor Intellig.) الى ذكاء العمليات العقلية المعقدة والمجردة . وهكذا يحتل اللعب مكانة حيوية في النمو العقلى عند الأطفال ، بل يستمر تأثيره حتى السلوك العقلى عند الكبار .

ولقد لخص أرنود ((Arnoud,1974)) وظائف اللعب في تربية الأطفال على النحو التالى :

١ ــ يعمل اللعب كمولد ومنظم لعمليات التعلم المعرفي .
٢ ــ يساعد اللعب الأطفال في السيطرة على القلق والصراعات النفسية العادية .
٣ ــ اللعب أداة رئيسية لتعميق احساس الطفل بالمشاركة الاجتماعية أو التعاطف وتنمية المهارات اللازمة لعمليات التطبيع الاجتماعى والتفاعل مع الأفراد الآخرين .
٤ ــ يساعد اللعب في السيطرة على العملية الرمزية المجردة .
٥ ــ يساعد اللعب في تحقيق النمو الجسمى والمهارات العضلية .
٦ ــ يساعد اللعب في تعلم الطرق المختلفة لحل المشكلات .
٧ ــ يساعد اللعب في تعلم الابتكار والاختراع .
٨ ــ يستطيع الأطفال خلال الخبرة الذاتية للعب التحقق من امكاناتهم الفريدة في الاحساس بالذات .

وهكذا يمتد دور اللعب في حياة الأطفال ليشمل الكثير من جوانب النمو الهامة التى تشمل الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وغيرها .

واللغة أحد الجوانب الهامة التى تتأثر بلعب الأطفال ــ بالرغم من أن أرنود (١٩٧٤) لم يشر اليها وهي واحدة من المهارات الأساسية التى يجب على الطفل أن يكتسبها ليس فقط للعمل المدرسي ولكن أيضا للنمو في الحياة بصفة عامة • ولما كانت اللغة تعتمد على الخبرات المحسوسة والعلاقات الشخصية ، فإن لعب الأطفال هو الأساس لنموهم اللغوى • كما تساعد اللغة في اتقان اللعب • ولعل هذا ما عبر عنه اروين (Irwin) • حين قال « ما دام اللعب واللغة مرتبطان ويعتمد كل منهما على الآخر » فان اتقان أحدهما يساعد على نمو الآخر ، كما يتحد كل منهما لاثارة واعادة تنظيم البناء العقلى (Irwin, 1975, p. 20) • كما أشار في نفس المرجع الى أن مساعدة الأطفال في المشاركة في اللعب التلقائى (Spontaneous) والأنشطة الخيالية يزود الأطفال بقنوات آمنه للتعبير عن دوافعهم ، وتشجيعهم لاستخدام قدراتهم اللغوية بصورة أفضل ، الأمر الذي يساعد بدوره في النمو العقلى •

وجدير بالذكر أن اللعب التخيلى أو التمثيلى (Dramatic play) من أهم أنواع اللعب وأكثرها تأثيرا على النمو اللغوى عند الأطفال الصغار • فالطفل يستخدم اللعب التخيلى لفهم سلوك الكبار وتقليده، وغالبا ما يستخدم اللغة في التعبير عن هذا الدور الذي يود أن يكونه • (Fein & Stork, 1981)

هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى معرفة الدور الذي يؤديه اللعب التمثيلى عند الأطفال الصغار في النمو اللغوى• كما يهدف الى الكشف عن الفروق الجنسية بين البنين والبنات فيّ هذه المرحلة العمرية من حيث استخدام كل منهما للغة في مواقف اللعب •

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة هذا البحث في الاجابة على الأسئلة الآتية :

١ ـ ما أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوى عند الأطفال • بمعنى هل استخدام هذا النوع من اللعب سيؤدى الى زيادة استخدام الحصيلة اللغوية عند الأطفال ؟

٢ ـ هل توجد فروق جنسية بين الأولاد والبنات في النمو اللغوى ؟

تحديد المفاهيم :

(١) مفهوم اللعب :

تستخدم كلمة اللعب بمعان كثيرة في حياتنا اليومية ، ولقد حاول علماء النفس والتربية تحديد مفهوم اللعب • ويعد تعريف جون ديوى (John Dewey) من أشهر التعاريف ، حيث عرف اللعب « بأنه مجموعة الأنشطة غير الشعورية التى لا تهدف الى أية نتيجة سوى ذاتها (Dewey, J. 1956) • على حين يرى البعض أن اللعب نشاط شعورى ويتم بوعى كامل من الفرد •

أما بياجيه (Piaget, 1962) فقد عرف اللعب بأنه « أي سلوك يتميز بتغليب التمثيل(Assimilation) على التعديل أو المواءمة Accommodation(١)• ولما كان اللعب من وجهة نظر بياجيه يمثل أحد مجالات التمثيل (وفقا لمفهوم بياجيه)، فانه ليس من الضرورة وجود حافز للعب • فمثلا عند الشهر الرابع من الحياة يتعلم الطفل بأن دفع لعبة في سريره سوف يؤدى الى حدوث صوت، وعندما يكرر هذا الحدث عدة مرات فهذا هو اللعب وفقا لنظرية بياجيه• وقد ميز بياجيه بين سلوك اللعب كتكرار لحدث سبقت السيطرة عليه ، والتكرار لمجرد الفهم، حيث يكون في الحالة الثانية نوع من الاكتشاف أو البحث ، وهذا يتضمن المؤاءمة مع الواقع• (Reilly, 1974)

---

(١) يفضل البعض ترجمة كلمة (Assimilation) بالتمثل . ولمزيد من فهم هذه المصطلحات يرجع الى مقالة الباحث عن « تطور التفكير عند الاطفال ـ من وجهة نظر المدرسة البياجيه » مجلة العلوم الاجتماعية ، ١٩٨٥ ، العدد الثالث .

وقد ميز بتلهيم (Bettelhiem, 1972) بين كلمة اللعب (Play) وكلمة (Game) والتى غالبا ما يستخدما بطريقة واحدة ، فكل منهما ينتمى الى مرحلة نمائية مختلفة • فتشير الأولى الى الأنشطة التى يقوم بها الطفل الصغير دون قوانين ، غير تلك التى يضعها هو بنفسه، وليس لها نتيجة نهائية مقصودة في الواقع الخارجى • أما الثانية فتشير الى الأنشطة التى تتميز بالقوانين المفروضة من الخارج والمتفق عليها والتى تتطلب ممارسة النشاط بطريقة مقصودة وموجهة (Bettelheim, 1972, p. 3) •

أما التعريف الاجرائى للعب في هذا البحث فهو مرتبط باللعب التمثيلى « والذى يستطيع الطفل فيه أن يمثل رمزيا هؤلاء الذين يود أن يكون مثلهم سواء كان تمثيلا لأشخاص أو حيوانات أو أحداث »•

(٢) النمو اللغوى :

اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز التى تمثل المعانى المختلفة وهى نوعان ـ لفظية وغير لفظية • وهى وسيلة الاتصال الفكرى والاجتماعى (زهران ـ ١٩٧٧) والكلام صورة من صور اللغة يستعمله الانسان للتعبير عن أفكاره • ولهذا فالنمو اللغوى هو ذلك الجانب من النمو الانسانى الذى يتمثل في نمو الكلام كما يقاس بعدد المفردات ونوعها ، وكذلك طول الجملة وقواعد اللغة والمهارات اللغوية المختلفة •• الخ •

ولأن اللغة يمكن ملاحظتها وتسجيلها مباشرة فهى لا تمثل مشكلات قياسية كتلك التى تمثلها العمليات المعرفية الأخرى مثل التفكير أو التذكر أو غير ذلك (لندا ديفيدوف ١٩٨٣)•

أما التعريف الاجرائى للنمو اللغوى في هذا البحث فهو « ذلك الجانب من النمو الانسانى الذى يتمثل في نمو الكلام كما يقاس بعدد المفردات وعدد الجمل التى يستخدمها الأطفال في فترة زمنية محددة »•

نظريـــات اللعـــــب :

توجد نظريتان أساسيتان في علم النفس لتفسير اللعب عند الأطفال ، الأولى مشتقة من نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytical Theory) • أما الثانية فهي مشتقة من النظرية البياجيه المعرفية Piagetian Cognitive Theory ويجب أن نتعرض بايجاز شديد الى تصور كل من هذين النظريتين الى اللعب عند الأطفـــــــــال •

١ ـ نظرية التحليل النفسى في اللعـــب :

تعتبر نظرية التحليل النفسى اللعب نشاطا ميسراً للتنفيس عن الطاقة المكبوتة ، وهو يساعد الأطفال في التعبير والسيطرة على المواقف الصعبة • وقد أشار فرويد (Freud) الى أن اللعب هو الوسيلة التي يستطيع الطفـــل أن يحقق بها انجازاته الأولى الثقافية والنفسية العظيمة ؛ فاللعب هو لغة الطفل في التعبير ووسيلته أيضا في الاتصال بالآخرين (Freud, 1960) •

٢ ـ نظريـــة بياجيـــه في اللعـــب :

اهتم بياجيه (١٩٦٢) (Piaget) بملاحظة سلوك اللعب عند الأطفال في المراحل العمرية المختلفة ، ووصف التفاعل الذي يتم أثناء اللعب بين الطفل وبيئته وقرر أن هذا التفاعل عامل هام وجوهرى في عمليات النمو العقلى •

ولما كانت نظرة بياجيه الى اللعب على أنه أحد مجالات النمو العقلى ، فان نظريته في اللعب مرتبطة بتصوره عن نمو الذكاء • ولهذا أشار الـــى العمليتين الأساسيتين في عمليات النمو وهما التمثيل والتعديل • فاللعب عند بياجيه هو طريقة أخذ العالم الخارجى وممارسته ليناسب الاسكيما (Schema) التنظيمية الموجودة فعلا لدى الطفل •

وفي تطور اللعب حدد بياجيه ثلاث مراحل مختلفة : (Piaget, 1962, p. 24)

أ ــ اللعب التدريبي (Practice Play)

ويبدأ من الميلاد حتى سن السنتين تقريبا • وهو أنواع اللعب التي تميز مرحلة النمو الحسي الحركي عند الأطفال • وغالبا ما يكون لعب الطفل في هذه المرحلة مرتبطا بجسمه أو المحيطين به • وعن طريق اللعب التدريبي يستطيع الطفل أن يحصل بالتدريج على التآزر الحسي الحركي اللازم والضروري لادراك وممارسة الموضوعات في المكان والزمان وأن يرى الرابطة السببية بينها •

ب ــ اللعب الرمزي (Symbolic Play)

انها مرحلة اللعب التمثيلي أو التخيلي (Imaginative Play) الذي نجده عند غالبية أطفال الحضانة والتمهيدي • وتمتد هذه المرحلة من سن الثانية حتى سن السابعة تقريبا • وفي هذه المرحلة يحاول الطفل أن يخضع الواقع بحيث يلائم اهتماماته وحاجاته الخاصة • كما يستخدم الكلمات ليرمز الى تصوراته وأفكاره ومشاعره الداخلية •

جـ ــ اللعب المنظم (Games Play)

وهي مرحلة اللعب الذي تحكمه القوانين المتفق عليها ، والذي يمثل سلوك اللعب عند الأطفال الكبار ، حيث تمثل هذه المرحلة مرحلة العمليات العقلية عند بياجيه • ويتجه الطفل في هذه المرحلة نحو الواقع حيث تعدل رموزه الفردية ومعتقداته خلال التعاون مع الآخرين حتى تلائم هذا الواقع •

وجدير بالذكر أن هذه الأنواع الثلاثة للعب تقابل المراحل الثلاث المتعاقبة في نظرية بياجيه عن النمو العقلي عند الأطفال والتي تقابل المرحلة الحسية الحركية ثم مرحلة ما قبل العمليات ؛ ثم مرحلة العمليات المحسوسة • (سيد الطواب ١٩٨٥)•

الدراســات السابقــة :

الدراسات التجريبية التى تهتم بمحاولة كشف العلاقة السببية بــين اللعب والنمو اللغوى (كما تحاول هذه الدراسة)؛ دراسات قليلة للغايــة خاصة في البلاد العربية ــ حسب علم الباحث • ومعظم ما هو موجود فملا عبارة عن دراسات أجنبية ارتباطية • ونرى ضرورة عرض ما أمكن الحصول عليه في هذا المجال سواء كان تجريبيا أو ارتباطيا •

درس لوريا (Luria, 1961) ــ عالم اللغة السوفيتــي المشهور ــ العلاقة بين اللعب والنمو اللغوى عند الأطفال الصغار ووجد أن الأطفــال المتخلفون في اللغة كانت لديهم القدرة على الاندماج في اللعب البدائــى (Primitive Play) ، لكن لم تكن لديهم القدرة على الاندماج في اللعــب ذو المعنى المعقد •

ودرس لوفيل (Lovell, 1968) وزملاؤه بعض مجالات اللعب واللغة عند الأطفال المتأخرين في الكلام • وأختاروا عشرة أطفال في الأعمار ٣ ، ٤ من المتأخرين في الكلام في مقابل عشرة أطفال عاديين في نفس الأعمار • وقد لوحظ كل طفل في المجموعتين لمدة أربع ساعات من اللعب في أيام مختلفة • وأشارت نتائج هذه الدراسة الى وجود فروق قليلة بين لعب الأطفــال الصغار المتأخرين في الكلام والأطفال العاديين في مجموعة الثلاث سنوات من عمرهم • أما أطفال الأربع سنوات ، فقد وجدت بينهم فروق واضحــة • كما وجدت علاقة جوهرية بين متوسط عدد وحدات الكلمات (Morphemes) في النطق والزمن اللازم للعب الرمزي •

وفي دراسة أخرى حاول لوفنجر (Lovinger, 1974) دراسة العلاقة بين اللعب التمثيلى الاجتماعى (Socio-Dramatic Play) والنمو اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة ، عند الأطفال المتعسرين اجتماعيا واقتصاديا (Disadvantaged) وافترض هذا الباحث أن ممارسة اللعب التمثيلى والتفاعل اللفظى مــع الأطفال الصغار سوف يساعدهم في استخدام المفاهيم واللغة التى نموهــا داخليا في سلوك واضح أو عينى • وتكونت العينة من (٣٨) طفــلا

(١٧ ولدا + ٢١ بنتا) تمتد أعمارهم بين ٤٧ ـ ٦٣ شهراه وقسمت العينه الى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة • ثم لوحظ كل طفل في المجموعتين لمدة عشرين دقيقة في فترة اللعب الحر في برنامج مدرسة الحضانة • كما سجلت الأحاديث التى دارت بين الأطفال • وباستخدام عدد الكلمات وعدد الجمل كمتغيرات تابعة لمعرفة الفروق بين المجموعات والجنس أشارت النتائج الى ما يأتي :

بالنسبة للمجموعة الضابطة لم توجد فروق جوهرية دالة في القياس القبلى والبعدى في عدد الكلمات أو عدد الجمل أو تعقيدات اللعب • أما بالنسبة للمجموعة التجريبية فقد وجدت فروق جوهرية دالة (p .05) لكل متغير تابع والتى تعكس تغير ايجابى للمجموعة التجريبية في القياس القبلى والبعدى (Lovinger, 1974, p. 317)

كما توجد دراسات أخرى أكثر حداثة مما سبق ، منها دراسة جريتا فين ولندا ستورك سنة ١٩٨١ (Fein, G. & L. Stork) والتى تناولت اللعب التمثيلى الاجتماعى وتأثيراته على النمو اللغوى عند أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية ، حيث لاحظت هاتان الباحثتان اللعب التخيلى عند (٤٥) طفلا من أطفال الطبقات الاجتماعية المتوسطة والمنخفضة تتراوح أعمارهم بين ثلاث الى ست ونصف سنة • وبينت النتائج أن أطفال الطبقات المتوسطة انخرطوا في مستوى أعلى في اللعب من أطفال الطبقات المنخفضة • كما أشارت تحليلات عوامل اللعب الفردى الى أن أطفال المستويات الاقتصادية المتوسطة كانوا يتكلمون أكثر ، الا أن مستوى الكلام « من حيث الكيف » لم يختلف في المجموعتين •

ومع تقدم العمر عند الأطفال أصبحت أدوار اللعب أكثر ارتباطا بالأدوار الاجتماعية وازدادت فترة اللعب ، وأصبحت اللغة أكثر تعقيدا • كما لم يختلف الأطفال في هذه الجوانب وفقا لاختلاف الطبقات الاجتماعية •

أما الدراسة الحديثة الأخرى فهي دراسة كرستينارسل، وروث روسنيك والتى أجريت عام ١٩٨١ (C. Russell. & Russnaik. R.)، واهتمت هـذه الدراسة بدراسة العلاقة بين اللغة واللعب الرمزي في سنوات المهد الأولى لمعرفة عما اذا كانت هذه القدرات مرتبطة أم منفصلة • وافترضت هـذه الدراسة أن اللغة واللعب الرمزى مرتبطان ايجابيا في سنوات المهد ، كما أنه يمكن التنبؤ بالقدرة اللغوية عن طريق ملاحظة اللعب الرمزي المبكر • أمـا العينة فكانت عبارة عن (٢٥) طفلا في سنوات المهد تم ملاحظتهم في موقفين للعب الحر الأول عن سن (١٢ ــ ١٤) شهرا ، والثانى عند سـن (٢٠ ــ ٢٢) شهـرا •

وبينت النتائج أن المقاييس الثلاثة التى أستخدمت لقياس اللعـب الرمزى واستخدام الموضوعات قد ارتبطت فيما بينها ايجابيا ودالـة عنـد مستوى ٠٥ر٠ • كما ارتبطت أيضا ثلاث متغيرات للغة « في الجلسة الثانية » فيما بينها ايجابيا ودالة عند مستوى ٠٥ر٠ • كما لم يوجد ارتباط جوهـرى بين متغيرات اللغة ومتغيرات اللعب في كل من الجلستين كما أكد تحليـل العوامل الأولية (Principal Components A.) هذه الاستقلالية• وهكذا أيـدت النتائج الفرض الذى يرى بأن اللغة واللعب الرمزى غير مرتبطين في سنوات المهـد الأولـى •

وهكذا أكدت معظم الدراسات السابقة العلاقة الجوهرية بين اللعـب بأنواعه المختلفة والنمو اللغوى عند الأطفال فيما قبل المدرسة الابتدائيـة ، ما عدا دراسة رسل وروسنيك (١٩٨١) والتى أجريت على أطفـال المهد في السنتين الأوليتين والتى اتضح فيها عدم وجود علاقة بين اللعب الرمـزى والنمو اللغوى • ومن المؤكد أن عدم وجود هذه العلاقة يعود الى أن سنوات المهد لا تعتبر مرحلة معبرة عن النمو اللغوى ، فالنمو اللغوى الحقيقى كما يقاس بعدد الكلمات أو عدد الجمل انما يكون في الفترة العمرية من (٢ــ٦) سنوات من حياة الطفل • كما أن اللعب الرمزى لا يوجد في سنوات المهد وانما يوجد في مرحلة ما قبل المدرسة وفقا لنظرية بياجيه في اللعب •

فـروض البحـث .

الفـرض الأول :

ممارسة اللعب التمثيلي عند أطفال الحضانة سوف يؤدي الى زيادة استخدامهم للغة كسلوك ظاهر يمكن قياسه بعدد الكلمات وبعدد الجمل المستخدمة في فترة زمنية محددة . ويمكن من هذا الغرض أن نستنتج الفروض الفرعية الآتيـة :

أ ــ توجد فروق دالة احصائيا بين درجات الأولاد في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى بالنسبة لكل من « عدد الكلمات » ، و « عدد الجمل » في فترة زمنية محددة ، وذلك لصالح المجموعة التجريبيـة .

ب ــ توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات البنات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى ، سواء في « عدد الكلمات » أو في « عدد الجمل » المستخدمة في فترة زمنية محددة وذلك لصالح المجموعة التجريبيـة .

الفـرض الثـاني :

لا تجد فروق دالة احصائيا بين الأولاد والبنات في مرحلة الحضانة ، سواء في « عدد الكلمات » أو في « عدد الجمل » التي يستخدمها كل منهما في فترة زمنية محددة سواء في القياس القبلى أو القياس البعدى وذلك بالنسبة للمجموعات التجريبية والضابطـة .

الطريقـة والاجـراءات : (Method & Procedures)

١ ــ العينـة : (Sample)

تكونت عينة هذا البحث من أربعين طفلا اختيروا بطريقـة عشوائيـة

(٢٠ ولدا+٢٠ بنتا) من حضانة منشية البكرى بمدينة القاهرة ، في يونيو ١٩٨٥ من بين الأطفال الذين تبلغ أعمارهم الأربعة سنوات تقريبا • وتم حساب متوسط الأعمار والانحراف المعيارى فكانت م = ٤ر٢ سنة ، و ع = ٣٢ر•

وتم تقسيم العينة الكلية بطريقة عشوائية أيضا الى مجموعتين أحداهما تجريبيه والأخرى ضابطة تتكون كل منها من عشرين طفلا (١٠ أولاد + ١٠ بنات)•

وجدير بالذكر أن أطفال هذه الحضانة ينتمون الى المستوى الاقتصادى والاجتماعى العادى أو المتوسط حيث أنها حضانة حكومية تحت أشراف وزارة الشئون الاجتماعية ولا تتطلب رسوم باهظة ، بل كل ما تتطلبه أن تكون الأم عاملة مع بعض الرسوم الرمزية (١)•

الاجــــراءات :

١ ــ تم التأكد من أن جميع أفراد العينة ينتمون الى المرحلة العمرية الثانية ــ وهى مرحلة ما قبل العمليات ــ وفقا لنظرية بياجيه وذلك عن طريق تقديم بعض المطالب البسيطة التى يجب أن ينجزها أطفال هذه المرحلة تمثل القدرة على التصنيف وعدم القدرة على ادراك بقاء الشىء • (سيد الطواب ١٩٧٥)•

٢ ــ تم تقسيم كل مجموعة من المجموعات الأربع التى قوامها عشرة أفراد الى مجموعتين فرعيتين قوام كل منها خمسة أطفال ، وذلك

---

(١) يشكر الباحث السيدة المديرة والمدرسات على تعاونهن في اجراء هذا البحث وجمع البيانات اللازمة •

حتى تسهل عمليات اللعب ويسهل أيضا عملية تسجيل وتحليل نتائج اللغة والتعرف على الأصوات •

٣ ـ تم القياس القبلى لجميع أفراد العينة وذلك عن طريق تسجيل أحاديث هؤلاء الأطفال أثناء اللعب الحر لمدة عشرين دقيقة في البداية •

٤ ـ المجموعة الضابطة سمح لها أن تتشارك في أنواع من اللعب الحر دون أي توجيه •

٥ ـ علمت المجموعة التجريبية لمدة خمس عشرة دقيقة يوميا لمدة أسبوع كيفية اللعب التمثيلي عن طريق مشاهدة بعض الصور والرسوم (عن رجل الشرطة ـ الأسعاف ـ المطافيء ـ الطبيب الام •• الخ) ، كما شجعوا دائما لممارسة هذا النوع من اللعب•

٦ ـ زودت المجموعة التجريبية بأنواع كثيرة من أدوات اللعب التى تشجع على هذا النوع من اللعب التمثيلي مثل « الهاتف ـ السيارات بأنواعها ـ أدوات طبية ـ رجل المرور •• العرائس ـ أدوات المطبخ ـ أدوات الشعر ـ الأثاث ـ بنادق ـ أدوات صيد •• الخ •

٧ ـ طلب الباحث من أطفال المجموعات التجريبية أن يتظاهروا كما لو كانوا أفراد حقيقين مثل الأطباء ـ رجال الشرطة ـ المطافي ـ الأم المعلمة أو أي شيء يريدونه •

٨ ـ بعد أسبوع من تدريب الأطفال على هذا النوع من اللعب تم تسجيل كل الكلام الذى أتى به جميع أطفال العينة الكلية في فترة زمنية قدرها عشرون دقيقة ، (القياس البعدى)• وتم تحليل النتائج على أساس عدد الكلمات التى أتى بها كل طفل وكذلك عدد الجمل •

نتائـــج البحـــث :

أولا ــ نتائج القيــاس القبلـــى : (Pretest)

أ ــ عدد الكلمـــات :

تم حساب متوسطات عدد الكلمات والانحرافات المعيارية التـــى حصل عليها كل من أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل بداية التجربة والنتائج المرتبطة بهذا الجانب معروضـــة في جدول رقم (١)٠

جدول رقم (١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» لدلالة الفروق لكل من المجموعة التجريبية والضابطـــة في القيـــاس القبلـــــى في « عـــدد الكلمــــــات »

المجموعـــات	البنون ن = ٢٠		البنات ن = ٢٠		قيمـــة «ت»
	م	ع	م	ع	
الضابطة $ن_١$ = ٢٠	٦٢ر٨	٢ر٦	٦٥ر٨	٢ر٨	٢ر٤٤*
التجريبية $ن_٢$ = ٢٠	٦٤ر٩	٢ر٥	٦٥ر٢	٢ر١	٢ر٢*
قيمـــة «ت»	٨٢ر		١٠ر		

* دال عند مستوى ٥٠ر٠ ** دال عند مستوى ٠١ر٠

ب ـ عـــدد الجمـــــــل :

تم حساب متوسطات عدد الجمل والانحرافات المعيارية التى حصـــل عليها كل من أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلـــى والنتائج معروضة في جدول رقم (٢)٠

جدول رقم (٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» لدلالة الفروق لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلى في « عـــدد الجمـــــــل »

المجموعـــات	البنون ن = ٢٠		البنات ن = ٢٠		قيمـــة «ت»
	م	ع	م	ع	
الضابطة ن = ٢٠	١٥ر٢	١ر٢	١٦ر٢	١ر٦	١ر٤٩
التجريبية ن = ٢٠	١٥ر١	١ر٤	١٦ر٨	١ر٥	٢ر٥*
قيمـــة «ت»	ر١٦		ر٨٢		

* دال عند مستوى ٠ر٠٥ ٠

ثانيا : نتائـــج القياس البعـــــدى (Posttest)

أ ـ عدد الكلمـــــات :

تم حساب متوسطات عدد الكلمات والانحرافات المعيارية التى حصل عليها أطفال السينة التجريبية والضابطة في القياس البعدى والنتائـــج المرتبطة بهذا الجانب معروضة في جدول رقم (٣) ٠

جدول رقم (٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» ودلالتها الاحصائية لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى « عدد الكلمـــــات »

المجموعـــات	البنون ن = ٢٠		البنات ن = ٢٠		قيمـــة «ت»
	م	ع	م	ع	
الضابطة ن = ٢٠	٦٢ر٥	٢ر٤	٦٦ر٢	٢ر٣	٤ر٢*
التجريبية ن = ٢٠	٦٨ر٢	٣ر١	٧٢ر٦	٢ر٩	١٢ر٢**
قيمـــة «ت»	٢ر٥٩ **		٢٠ر٥ ***		

* دال عند مستوى ٥٠ر .
** دال عند مستوى ١٠ر .
*** دال عند مستوى ١٠٠ر .

ب ــ عــدد الجمـــــــل :

تم حساب متوسطات عدد الجمل والانحرافات المعيارية التى حصل عليها كل أطفال المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدى والنتائج معروضة في جدول رقم (٤).

جدول رقم (٤) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة «ت»

لدلالة الفروق لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس

البعدى في عينة البنين والبنات وفقا «للعدد الجمل»•

المجموعـــات	البنون ن = ٢٠		البنات ن = ٢٠		قيمـــة «ت»
	م	ع	م	ع	
الضابطة ن = ٢٠	١٥ر٥	١ر١	١٦ر١	١ر٣	١ر٠٥
التجريبية ن = ٢٠	١٧ر١	١ر٣	١٨ر٩	٢ر٢	٢ر١٢*
قيمـــة «ت»	٢ر٨١*		٣ر٢٩**		

* دال عند مستوى ٠٥ر٠ .   ** دال عند مستوى ٠١ر٠

ثالثا : المقارنة بين القياس القبلى والبعدى :

أ ـ عـــددالكلمـــــات :

تم مقارنة متوسطات درجات المجموعات التجريبية والضابطة في عدد الكلمات في القياسين القبلى والبعدى لكل من عينة البنـــين والبنات ، والنتائج معروضة في جدول رقم (٥)•

جدول رقم (٥) يوضح المقارنة بين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» ودلالتها الاحصائية في القياسين القبلي والبعدى لكل المجموعــات في « عـــدد الكلمـــــات » .

المجموعـات	بنـــون ن = ٢٠					بنـــات ن = ٢٠				
	قبلـى		بعـدى		قيمة «ت»	قبلـى		بعـدى		قيمة «ت»
	م	ع	م	ع		م	ع	م	ع	
ضابطـة ن = ٢٠	٦٢ر٨	٢ر٦	٦٣ر٥	٢ر٤	٥٩ر	٦٥ر٩	٢ر١	٦٦ر٢	٢ر٣	٢٥ر
تجريبيـة ن = ٢٠	٦٢ر٩	٢ر٥	٦٨ر٢	٢ر١	*** ٢ر٩٨	٦٥ر٣	٢ر١	٧٢ر٦	٢ر٩	*** ١٣ر٦

** ـ دال عند مستوى ٠١ر

*** ـ دال عند مستوى ٠٠١ر

رابعا : مقارنة عدد الجمل في القياس القبلي والبعدى :

تم مقارنة متوسطات عدد الجمل وانحرافاتها المعيارية في القيـــاس القبلي والبعدي لكل من الأولاد والبنات والنتائج معروضة في جدول رقــــــم (٦).

جدول رقم (٦) يوضح مقارنة المتوسطات وقيمة «ت» ودلالاتها الاحصائية في القياس القبلى والبعدى لكل المجموعات في «عدد الجمل» •

المجموعات	بنون ن = ٢٠					بنات ن = ٢٠				
	قبلي		بعدى		قيمة «ت»	قبلي		بعدى		قيمة «ت»
	م	ع	م	ع		م	ع	م	ع	
ضابطة ن = ٢٠	١٥ر٢	١ر٢	١٥ر٥	١ر١	٥٦ر٠	١٦ر٢	١ر٦	١٦ر١	١ر٣	١٥ر٠
تجريبية ن = ٢٠	١٥ر١	١ر٤	١٧ر١	١ر٣٠	** ٢ر١٣	١٦ر٨	١ر٥	١٨ر٩	٢ر١	* ٢ر٣٦

* – دال عند مستوى ٥ر٠
** – دال عند مستوى ١ر٠

مناقشة النتائج :

اولا : مناقشة نتائج الفرض الأول :

أشارت كل نتائج القياس القبلى (سواء في عدد الكلمات وعدد الجمل) الى أنه لا توجد فروق جوهرية بين المجموعات الضابطة والمجموعات التجريبية في بداية التجربة (أنظر جداول رقم ١ ، ٢)•

وأشارت النتائج الى أن متوسط عدد الكلمات في عينة الأولاد التجريبية أعلى من متوسط عدد الكلمات في عينة الأولاد الضابطة في القياس البعدى (م = ٦٨ر٢ ، ع = ١ر٣ مقابل م = ٥ر٦٣ ، ع = ٤ر٢)• وقيمة ت لدلالة هذه الفروق = ٥٩ر٣ وهى دالة عند مستوى ١ر٠ أنظر جدول رقم (٣) •

وعند مقارنة متوسط عدد الكلمات في مجموعة الأولاد التجريبية في القياسين القبلى والبعدى تبين أن هناك زيادة جوهرية (م = ٦٢ر٨ ، ع = ٥ر٢

مقابل م = ٢ر٦٨، ع = ١ر٣ وقيمة «ت» لدلالة هذه الفروق = ٩٨ر٣ وهى دالة عند مستوى ٠٠١ر أنظر جدول رقم (٥).

أما في عينة البنات فكان متوسط عدد الكلمات في المجموعة التجريبية أعلى من متوسط عدد الكلمات في مجموعة البنات الضابطة في القياس البعدى (م = ٦ر٧٢، ع = ٩ر٢ مقابل م = ٢ر٦٦، ع = ٣ر٢)، وقيمة ت لدلالة هذه الفروق = ٢ر٥ وهى دالة عند مستوى ٠٠١ر. (أنظر جدول رقم ٣).

وعند مقارنة متوسط عدد الكلمات في مجموعة البنات التجريبية في القياسين القبلى والبعدى تبين أيضا أن هناك زيادة جوهرية ، حيث كان متوسط عدد الكلمات في عينة البنات التجريبية في القياس القبلى (م = ٣ر٦٥ ، ع = ١ر٢ ، وأصبح م = ٦ر٧٢ ، ع = ٩ر٢) بعد ممارسة اللعب التمثيلي . وقيمة ت لدلالة هذه الفروق = ٦ر١٣ وهى دالة عند مستوى ٠٠١ر (أنظر جدول رقم (٥).

أما فيما يتعلق بعدد الجمل فقد بينت النتائج أن متوسط عدد الجمل في عينة الأولاد التجريبية أعلى من متوسط عدد الجمل في عينة الأولاد الضابطة في القياس البعدى (م = ١ر١٧، ع = ٣ر١ مقابل م = ٥ر١٥ ، ع = ١ر١) والفرق دال عند مستوى ٠٥ر حيث قيمة ت = ٨١ر٢ (أنظر جدول رقم (٤).

وعند مقارنة متوسط درجات القياس البعدى مع القياس القبلى في عينة الأولاد التجريبية تبين أن هذه المجموعة حققت زيادة جوهرية دالة عند مستوى ٠١ر في عدد الجمل التى أنتجتها هذه المجموعة بعد ممارسة اللعب التمثيلى حيث كان المتوسط ١ر١٥ ، ع = ٤ر١ ، وأصبح م = ١ر١٧ ، ع = ٣ر١) وقيمة ت لدلالة هذه الفروق = ٣ر١٣ وهى دالة عند مستوى ٠١ر (أنظر جدول رقم (٦).

أما بالنسبة لعينة البنات فقد تبين أن متوسط عدد الجمل في عينة البنات التجريبية أعلى من متوسط عدد الجمل في عينة البنات الضابطة في القياس البعدى (م = ١٨ر٩ ، ع = ٢ر٢ مقابل م = ١٦ر١ ، ع = ١ر٣) . وقيمة ت لدلالة هذه الفروق = ٣ر٢٩ وهى دالة عند مستوى ٠١ر (أنظر جدول رقم ٤)٠

وبالمثل حققت عينة البنات التجريبية زيادة جوهرية في متوسط عدد الجمل في القياس البعدى ومقارنة بما حققته تلك المجموعة في القياس القبلى (م=١٨ر٩ ، ع=٢ر٢ مقابل م=١٦ر٨ ، ع=١ر٥) ، وقيمة «ت» = ٢ر٣٦ وهى دالة عند مستوى ٠٥ر (أنظر جدول رقم (٦)٠

ويمكن القول بصفة عامة بأن كل النتائج السابقة تؤيد الفرض الأول الذي يرى أن ممارسة اللعب التمثيلي عند أطفال الحضانة يؤدى الى زيادة في استخدام اللغة لديهم كما تقاس بعدد الكلمات أو بعد الجمل ٠ وهذا ينطبق على عينة البنين والبنات أيضا ٠ وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الأخرى السابقة مثل دراسة لوريا ١٩٦١ ، ولوفيل ١٩٦٨ ، لوفنجر ١٩٧٤ ؛ وجريتافين ١٩٨١ ٠ أما اختلافها مع نتائج دراسة رسل ١٩٨١ فهذا يعود الى اختلاف عينة البحث من حيث المرحلة العمرية التى ينتمي اليها كل منهما ٠ فدراسة رسل اهتمت بالأطفال في مرحلة المهد أى مرحلة ما قبل اللغة محاولة التنبؤ بالنمو اللغوى من لعب هؤلاء الأطفال ٠

وهكذا يمكن القول بأن اللعب التمثيلى التخيلى يزود الطفل بأساس لبناء اللغة لديهم واستعمالها ٠ فالسنوات الأولى للطفل تعتبر سنوات غير لفظية ، أما الكلمات فتأتي من خبرات اللعب، ومن مواجهة الطفل للناس والموضوعات والأحداث التى تكون عالمه الخاص ٠ ان الطفل خلال اللعب يتحدث الى نفسه وينتج أصواتا تتناسب مع لعبه ، انه يجعل الكلمات والأصوات تعبر عن مشاعرة الداخلية كما تعبر أيضا عن الأحداث الخارجية (Caplan, 1973) ٠ ان البشر هم المخلوقات الوحيدة التى يمكنها الذهاب

خلف الانفعالات والحاجات لتفكر وتصف العالم والمخلوقات الأخرى وكذلك أنفسهم • ولعل هذا مادعا روث هارتلي (Ruth Hartley. 1971) الى تأكيد أهمية اللعب التخيلي للأطفال في تنمية قدراتهم اللغوية ، والقول بأن اعطاء الطفل وقت كافي للعب التخيلي التلقائي مع عدم الازعاج أو المقاطعة يمكن أن يؤدي الى فوائد عظيمة في نمو اللغة تفوق بكثير الدروس المنظمة في هذا المجال •

كما أن لعب الدور الموجود في اللعب التمثيلي له أهمية كبيرة في مساعدة الطفل في التعبير عن نفسه في عملية الاتصال اللفظي الذي يؤدي بدوره الى زيادة الحصيلة اللغوية والتدريب على الاستجابة اللغوية لمثيرات الآخرين (Singer, 1971, p. 133) •

ان الأطفال الصغار غالبا ما يكون لهم حاجات ومطالب وأهداف مثل الحصول على شيء معين أو البحث عنه أو تأييد حدث معين أو الاعتراض عليه ، أو اقناع شخص بالمشاركة في شيء معين •• الخ وعن طريق اللغة يتعلم الأطفال كيفية انجاز كل هذه المطالب التي غالبا ما تمارس في اللعب التخيلي وتمثيل الأدوار باللغة •

بالاضافة الى ذلك فان اللغة واللعب في النمو العادي للطفل يكونا متشابكين متداخلين (Intertwined)• فعندالثلاث سنوات ونصف تقريبا ، كما يرى بريجر (Breger, 1974) يمثل اللعب النمطي العادي تركيبة من التعبير الحركي والانفعالي واللغوي ، كما تصبح اللغة جزءا من التفاعلات الشخصية التي تتميز بالحب والكراهية بالاضافة الى تعبيرات الوجه وحركة الجسم • أما التعبيرات الرمزية التي تظهرها اللغة والتي هي جزء من الفكر تصبح جزءا من اللعب والتخيل (Breger, 1974, p. 167) •

أما بالنسبة لتكوين الجمل فانها عملية أساسية أثناء اللعب ، انها من الأمور العادية، فمن الضروري دائما أن يقول الطفل أشياء لم يسمعها من

قبل ، كما انه من المعتاد أيضا أن تظهر الحاجة الى قول لم يتحدث به أحد الناطقين بتلك اللغة (لندا ديفيدوف ١٩٨٣)٠

مناقشة نتائج الفرض الثانـــي :

بالنسبة للفروق الجنسية فقد أشارت النتائج الى وجود فروق جوهرية دالة عند مستوى ٥٠ر على الأقل بين متوسط درجات « عدد الكلمات » عند البنين وعند البنات سواء في المجموعات التجريبية أو الضابطة في القيسين القبلي والبعدى وذلك لصالح البنات (أنظر جدول رقم ١ ، ٣) ، وهذا معناه رفض الفرض الثانى المرتبط بهذا الجانب والذى يقرر عدم وجود فروق بين الجنسين في عدد الكلمـــات ٠

أما بالنسبة للفروق الجنسية في متوسط « عدد الجمل » عند البنـــين والبنات في المجموعات التجريبية والضابطة في القياس القبلى والقيـــاس البعدى ، فقد أشارت النتائج الى وجود فروق جوهرية دالة عند مستوى ٠٥ر لصالح البنات في القياسين القبلى والبعدى في المجموعة التجريبية فقط٠ أما في المجموعة الضابطة فلم توجد فروق جوهرية دالة في متوسط « عـــدد الجمل » بين البنين والبنات سواء في القياس القبلى أو البعدى ٠ (أنظـــر جـــدول ٢ ، ٤)٠

وهكذا يمكن القول بصفة عامة أن الفرض الثانى الذى يقـــرر عدم وجود فروق جنسية بين البنين والبنات في متوسط عدد الكلمـــات وعدد الجمل التى يستخدمها كل منهما في القياس القبلى أو البعدى قد ثبت خطأه جزئيا على الأقل٠ فعلى حين وجدت فروق جوهرية دالة بين البنين والبنات في جميع المجموعات في القياسين القبلى والبعدى في المتغير التابع « عـــدد الكلمات »، لم يكن كذلك الحال في المتغير التابع الآخر « عدد الجمل » حيث وجدت فروق جوهرية في مجموعة البنات التجريبية قبل وبعد التجربة مقارنة بدرجات البنـــــين ٠

وتتفق نتائج هذا البحث فيما يتعلق بالفروق الجنسية بين البنين والبنات مع نتائج معظم البحوث السابقة التى أشارت الى وجود فروق جوهرية لصالح البنات في بعض جوانب النمو اللغوى • فقد أكدت الدراسات المبكرة الى أن البنات أسرع في بداية الكلام وأكثر مهارة في كثير من المهام اللغوية • أما الدراسات الحديثة فقد أشارت أيضا الى وجود مميزات قليلة في النمو اللغوى لصالح البنات خاصة في السنوات المبكرة من العمر وخلال مرحلة المراهقة • أما الدراسات التى أهتمت بنمو القواعد في اللغة فلم تصل الى وجود فروق جنسية في مستوى تعقيد الجملة أو المعدل الذى يضيف به الطفل أشكالا جديدة للقواعد (Bee, Helen 1981) •

كما تتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كاترين نيلسون المشهورة (K. Nelson, 1973) والتى أكدت فيها أن البنات يسبقن البنين في نمو الكلمات خاصة في السنوات الأولى ، حيث وجدت تلك الباحثة أن البنات في عينة دراستها يسبقن البنين بأربعة أشهر في تنمية الخمسين كلمة الأولى •

وقد أشار زهران أيضا (١٩٧٧) الى أن البنات يتفوقن على البنين في هذه المرحلة العمرية في كل جوانب اللغة كبداية الكلام وعدد المفردات كما أنهن أكثر تساؤلا وأكثر ابانة وأحسن نطقا •

ومما يلفت النظر في نتائج هذا البحث فيما يتعلق بالفروق الجنسية فهو عدم وجود فروق جوهرية دالة بين متوسط درجات البنين والبنات في المجموعة الضابطة سواء في القياس القبلى أو البعدى في المتغير التابع « عدد الجمل »، بالرغم من وجود فروق دالة بينهما في عدد «الكلمات» لنفس هذه المجموعة • ومن المحتمل أن يكون ذلك راجع الى زيادة متوسط طول الجملة ، حيث أن العلاقة بين عدد الكلمات وعدد الجمل عند الأطفال في نفس الموقف محكوم بطول الجملة — الأمر الذى لم يكن موضع اهتمامنا في الدراسة الحالية • وعلى كل حال فان معظم الدراسات الحديثة ، خاصة التجريبية منها التى اهتمت بنمو اللغة عند الأطفال الصغار ، قد تضمنت عينات صغيرة من طبقات متوسطة ، مما يجعلنا حذرين من تعميم مثل هذه النتائج قبل اعادتها على عينات كبيرة في مستويات عمرية مختلفة •

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١- أحمد زكي صالح (١٩٧٢)، علم النفس التربوي، القاهرة : دار النهضة العربية.

٢- بول مسن، جون كونجر، جيروم كاجان (١٩٨٦)، أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة، الكويت : مكتبة الفلاح.

٣- جان بياجية (١٩٥٤)، اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة أحمد عزت راجح، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٤- جان بياجية (ب . ت)، ميلاد الذكاء عند الطفل، ترجمة محمود قاسم مراجعة محمد محمد القصاص، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، بدون تاريخ.

٥- جورج غازدا، وريموند كورسيني (١٩٨٣)، نظريات التعلم: دراسة مقارنة، ترجمة علي حسين حجاج، مراجعة عطية محمود هنا، الكويت : عالم المعرفة، أكتوبر.

٦- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٤)، علم نفس النمو : الطفولة والمراهقة، القاهرة : عالم الكتب.

٧- سيد أحمد عثمان (١٩٧٠)، علم النفس الإجتماعي التربوي، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.

٨- سيد أحمد عثمان (١٩٨٦)، الإثراء النفسي : دراسة في الطفولة ونمو الانسان، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٩- سيد أحمد عثمان وفؤاد عبد اللطيف أبو حطب (١٩٧٨)، التفكير : دراسات نفسية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠- سيد محمد غنيم (١٩٧٤)، النمو العقلي عند الطفل في نظرية بياجية، حوليات كلية الأداب جامعة عين شمس، المجلد ١٣ ، ١٤.

١١- سيد محمود الطواب (١٩٨٥)، تطور التفكير عند الأطفال من وجهة نظر المدرسة البياجية، جامعة الكويت :مجلة العلوم الإجتماعية، المجلد ١٣ العدد الثالث ص ١٣-٣٩.

١٢- سيد محمود الطواب (١٩٨٦)، «أثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدي أطفال الحضانة» العين : حولية كلية التربية - جامعة الأمارات العربية المتحدة، العدد الأول السنة الأولي، يونيو ١٩٨٦.

١٣- سيد محمود الطواب (١٩٩١)، «البعد الوجداني في الحكم الخلقي» دراسة نمائية لطلاب الثانوي والجامعة، المؤتمر العلمي السادس : التعليم الثانوي الحاضر والمستقبل، القاهرة : رابطة التربية الحديثة بالإشتراك مع جامعة عين شمس يوليو ١٩٩١.

١٤- سيد محمود الطواب (١٩٩٤)، علم النفس الإجتماعي، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥- فؤاد البهي السيد (١٩٧٥)، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلي الشيخوخة، القاهرة : دار الفكر العربي.

١٦- صمونيل مفاريوس (١٩٥٧)، أضواء علي المراهق المصري، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

١٧- كونجر، كاانجان، موسين (١٩٨١)، سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامه وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة : دار النهضة العربية.

١٨- طلعت منصور - حليم بشاي (١٩٨٢)، «دراسات ميدانية في النضج الخلقي عند الناشئة في الكويت»، الكويت : منشورات مجلة العلوم الإجتماعية.

١٩- لندا ل. ديفيدوف (١٩٨٣)، مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواب، محمود عمر، نجيب خزام، مراجعة فؤاد أبو حطب، القاهرة : دار ماكجروهيل للنشر بالتعاون مع «المكتبة الأكاديمية».

٢٠- محمد رفقي عيسي (١٩٨٣)، إختبار تحديد القضايا، الكويت : دار القلم.

٢١- محمد رفقي عيسي (١٩٨٥)، «علاقة التعليم العالي بمستوي الحكم الخلقي لدي عينة مختارة من طلبة كلية التربية - جامعة طنطا»، الكويت : مجلة العلوم الإجتماعية - العدد ٢، المجلد ١٣، (ص ص ١١٧ - ١٣١).

٢٢- محمد خالد الطحان، سيد الطواب، نبيل محمود (١٩٨٩)، أسس النمو الإنساني، دبي : دار القلم.

٢٣- محمود منسي، سيد الطواب (١٩٩١)، «الابتكار والسلوك الإجتماعي - دراسة مقارنة بين عينات من أطفال الحضانة وتلاميذ المدارس الإبتدائية»، المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، ص ص (٩١٣ - ٩٣٨)، القاهرة : مركز الطفولة - جامعة عين شمس.

٢٤- محمد عماد الدين اسماعيل (١٩٨١)، في علم النفس النمائي : الإطار النظري لدراسة النمو، الكويت، دار القلم.

٢٥- محيي الدين توق (١٩٨٠)، «المستوي الإقتصادي والإجتماعي والترتيب الولادي وتأثيرهما علي النمو الخلقي عند عينة من الأطفال الأردنيين - دراسة تجريبية»، الكويت : مجلة العلوم الإجتماعية، العدد ٣، السنة الثالثة.

٢٦- وفاء محمد كمال عبد الخالق، بثينة أحمد عبد المجيد (١٩٨٥)، «نمو الحكم الخلقي لدي طفل المدرسة الإبتدائية»، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المؤتمر الأول لعلم النفس في مصر، ص ص (٢٩٥ - ٣١٠).

ثانياً : المراجع الأجنبية :

27- Ainsworth, M. D. (1963), "The development of infant - mother interaction amang the Ganda", In D. M. Foss, (Ed.) Determinants of infant behavior, Vol. 2. New York : Wiley and Sons, PP. 67 - 104.

28- Ainsworth, M. D. (1973), The development of infant - mother attachment. In B. Caldwell & H. Ricciuti (Eds.) Review of Child Development Research, Vol. 3, Chicago : University of Chicago Press.

29- Annis, L. F. (1978), The Child before birth. Ithaca, N. Y. : Cornell University Press.

30- Asher, S. R., Oden, S. L. and Gottman, J. M. (1977). "Children's Friendships in School Settings" : In L. G. Katz (Ed.) Current topics in early childhood education., Vol. 1. Northwood, N. J. : Ablex.

31- Ault, R. L. (1977), Childern's cognitive development, Piaget's theory and the process approach. New York : Oxford University Press.

32- Ausubel, D. (1968), Educational Psychology. A Cognitive View. New York : Holt, Rinehart and Winston.

33- Bandura, A. (1973), Aggression : A Sociol Learning Analysis. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice - Hall.

34- Bandura, A., & Walters, R. H. (1959), Adolescent aggression. New York : Ronald.

35- Barnrtt, J. T. (1969), "Development of Children's fears : The relationship between three systems of fear measurement". Unpublished M. A. Thesis, University of Wisconsin.

36- Bee, H. (1981), The Developing Child. New York : Harper & Row, Publishers, Inc.

37- Bernard, H. W. (1975), Human Development in Western Culture. Boston : Allyn & Bacon.

38- Bell, S. (1970), "The development of the concept of object as related to infant mother attachment" Child Development, Vol. 41, PP. 291 - 311.

39- Biller, H. B. (1971), "Fathering and female sexual development". Medical Aspects of Human Sexuality. Vol. 5. (11), PP. 126 - 138.

40- Biler, H. & Liebman, D. (1971), Body build and sex role preference and sex adoption in high school boys, Journal of Genetic Psychology, Vol. 118, PP. 81 - 86.

41- Blair, G., Gones, R. and Simpson, R. (1975), Educational Psychology. New York : The Macmillon Co.

42- Blehar, M. C., Leiberman, A. F. & Ainsworth, M. D. (1977), "Early face - to face interaction and its relation to later infant mother attachment". Child Development, Vol. 48, PP. 182 - 194.

43- Block, J. H., Haan, N. & Smith, M. B. (1973), "Activism and apathy in contemporay youth". In Adams (Ed.) Human Behavior in a Changing Society. Boston : Holbrook Press.

44- Bloom, L. (1970), Language Development : Form and function in emerging grammers. Cambridge, Mass : M. I. T. Press.

45- Bower, T. G. (1974), Development in Infancy. San Francisco : H. W. Freeman.

46- Bower, T. G. (1975), "Ifant perception of the third dimension and object concept development". In L. B Cohen & P. Salapated (Eds.) Infant Perception : From sensation to cognition, (Vol. 2), New York : Academic Press.

47- Bower, T. G. (1977), A Primer of development, San Francisco : H. W. Freeman.

48- Bowlby, J. (1973), Separation and loss. New York : Basic Books.

49- Broke, H. (1975), "Piaget's mountains revisietd : Changes in the egocentric landscape" Developmental psychology, Vol. 11, PP. 240 - 243.

50- Brooks, J. & Lewis, M. (1976), "Infants' responses to strangers : Midget, Adult and Child" Child Development, Vol. 47, PP. 323 - 332.

51- Brown, R. (1973), A First Language, The early stages, Cambridge, Mass : Harvard Unversity Press.

52- Bruner, J. (1978), "Learning the mother tonge", Human Nature, Vol. 1 (9), PP. 24 - 49.

53- Bruner, J. S. Olver, R. R. & Greenfield, P. M. (Eds.) (1966), Studies in cognitive groewh. New York : Wiley.

54- Carlsmith, L. (1973), "Some Personality Characteristics of boys Separated from fathers during World War II" Ethos., Vol. 1, (4), PP. 466 - 477.

55- Carpenter, G. (1975) "Mother's Face and Newborn". In R. Lewin (Ed.) Child Alive, London: Temple Smith.

56- Clark, H.H., & Clark, E. V. (1977) Psychology and Language. An Introduction to Psycholingistics . N.Y. : Harcourt Brace Jovanovich.

57- Collins, W.A. (1973) "Effect of Temporal Separation Between Motivation, Aggression and Consequences: A Developmental Study". Developmental Psychology, Vol. 8, pp. 215-221.

58- Conger, J. (1973) Adolescence and Youth, Psychological Development in a Changing World. New York: Harper & Row Pub. Co.

59- Cottle, T.J. Howard , P. and Pleck, J (1969) "Adolescent Perceptions of Time; The Effect of Age, Sex, and Social Class". Journal of Personality, Vol. 37, PP. 363-647.

60- Dale. P. S. (1976) Language Development : Structure and Function: N.Y: Holt, Rinehart and Winston.

61- Dennis, W. (1969) "Causes of Retardation Among Institutional Children: Iran". Journal of Genetic Psychology Vol. 96, PP. 42-59.

62- Denny, N. W. (1972) "Free Classification in Preschool Children" Child Development. Vol 43, PP. 1611-1170.

63- Dewey, J. (1903) "Logical Conditions of a Scientific Treatment of Morality. In Archambault, R." (1964) (Ed.) John Dewey On Education Selected Writings. New Jersey: Random House.

64- Dittrichova, J. (1969) "The Development of Premature Infants". In R. J. Robinson (Ed.) Brain and Early Development London: Academic.

65- Douvan, E. and Adelson, J. (1966) The Adolescence Experience. New York : John Wiley and Sons.

66- Drabman, R. S & Thomas, M. H. (1976) "Does Watching Violence on Television Cause Apathy," Pediatrios, Vol. 52, PP. 329-331.

67- Eisenberg, R. Griffin, C,D. & Hunter, M. (1964) "Auditory Behavior in The Neonate" Journal Of Speech and Hearing Research, Vol. 77, PP. 121-126.

68- Elder, G. H. (1973) "Adult Control in Family and School":, Youth and Society, Vol. 49, PP. 5-34.

69- Elkind, D. (1971) A Sympathetic Understanding of The Child Six to Sixteen. Boston: Allyn & Bacon, Inc.

70- Elkind, D. (1972) "Quantitaive and Qualitative Aspects of Cognitive Growth in Adolescence". In I. Weiner and D. Elkind (Eds.), Readings in Child Development New York: John Wiley and Sons.

71-Elkind, D. (1974) Children and Adolescent's Interpretive Essays on Jean Piaget. New York: Oxford University Press.

72- Elkind, D. (1976) Child Development and Education. A Piagetian Perspective, New York: Oxford University Press.

73- Elkind, D., Barolas, R. and Johnson, P. (1969) "Concept Production in Children and Adolescents". Human Development. Vol. 1, PP. 10-12.

74-Elkind, D. and Elkind, S. (1972) "Varieties of Religious Experience in Young Adolescence". J. Science Student Religion Vol. 2, PP. 102-112.

75- El-Tawab, S. (1980). " A Developmental Perspective on the Shift from Creativity to Logic of Rules in Nine and Ten-Years of Children". Doctoral Diss, Indiana University.

76- El-Tawab, Sayed (1983) "Theorizing Within Psychology and Education" Journal of The Faculty of Education, Ain Shams Univ. No. 6, PP. 293-302.

77- Emade, R., Goensbauer, T., & Harmon R. (1976) Emotional Expression in Infancy: A Biobehavioral Study. Psychological Issues Monograph, Vol. 10, No. 37.

78- Engel, M. (1959) "The Stability of The Self-Concept in Adoleseence". Journal of Abn. & Soc. Psychol. Vol. 58, PP.211-215.

79- Erikson, E. H. (1964) Childhood and Society. New York: Norton.

80- Eron, L. D. (1963) "Relationship of TV. Viewing Habit and aggressive Behavior in Childern" Journal of Abnormal and Social Psychology, Vol. 67, PP. 193-196.

81- Etaugh, Claire (1974) "Effects of Maternal Employment on Children: A Review of Recent Research". Merril-Palmer Quarterly. Vol. 20 (2), PP. 71 - 98.

82- Etzel, B. C. & Gerwirz, J. L. (1967) "Experimental Modification of Caretaker Maintained High Rate Operant Crying in a 6 and 20 - Week - Old Infant: Extinction of Crying With Reinforcement of eye Contact and Smiling. "Journal of Exp. Child Psychology, Vol. 5, PP. 303-317.

83- Flavell, J, H. (1963) The Developmental Psychology of Jean Piaget . Princeton, N. J. : Van Nostrand.

84- Flavell, J. (1977) Cognitive Develoment. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.

85- Fong, B. C. & Resnick, M. R. (1980) The Child, Development Through Adolescence. Menlo Park, Cali: The Benjamin / Cummings Pub. Co. Inc.

86- Freud, A., (1969) "Adolescence as a Developmental Disturbance. In G. Caplan and S. Lebovici, "(Eds.) Adolescence: Psychological Perspective, New York: Basic Books.

87- Freud, S. (1960) A General Introducation to Psychonalysis. New York: Washington Square Press.

88- Garrison, K. G. (1976) Psychology of Adolescence Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

89- Gaudia, G. (1972) "Race, Social Class, and Age of Achievement of Conservation of Piaget's Tasks,", Developmental Psychology Vol. 6, 158-167.

90- Gewirtz, J. L. (1965) "The Course of Infant Smiling-in Four Childrearing Environment". In B. M. Foss (ed.) Determinants of Infant Behavoir. Vol. 3, London: Methuen, PP. 205-248.

91- Gibbs, J. C. & Schnell, S. V. (1985) "Moral Development "Vs." Socialization: A Critique". American Psychologist.Vol.(40),No.10,PP.1017-1080.

92- Gibson, E. & Walk, R. (1960) "The Visual Cliff". Scientiffic American, Vol. 202 (4), PP. 80-92.

93- Ginsburg, H. & Opper, S. (1969) Piaget's Theory of Intellectual Development. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.

94- Goodenough, F. (1931) Anger in Young Children. Minneapolis: Univ. of Minnesota Press.

95- Greenberger, E., Josselson, R., Knerr, C. and Knerr, B. (1975) "The Measurment and Structure of Psychosocial Maturity". Journal of Youth & Adolescence. Vol. 4, PP. 127-143.

96- Hainline, L. and Feig, E. (1978) "The Correlates of Childhood Father Absence in Colleg-eaged Women." Child Development. Vol. 49, PP. 37-42.

97- Harlow, H. & Zimmerman, R. (1959) "Affectional Responses of The Infant Monkey". Science, Vol. 103, PP. 421-432.

98- Harlow, H. (1973) "Early Social Deprivation and Later Behavior in The Monkey" in L. Stone, H. Smith & L. Muraphy (Eds.) The Competent Infant. New York: Basic Books, PP. 824-831.

99- Hartup, W. W. (1974) Aggression in Childhood : Developmental Perspectives. American Psychologist., Vol. 29, PP. 336-341.

100- Havighrust, R. J. (1972) Developmental Tasks and Education. (3 rd. ed.) New York: Ma Kay.

101- Havighurst, R., Robison, M. and Dorr, M. (1946) "The Development of Ideal Self in Childhood and Adolescence. Journal of Ed. Research. Vol. 40, PP. 241-257.

102- Haynes, H., White, B. & Held, R. (1965) "Visual Acommodation in Human Infants", Science. Vol. 148, PP. 528-530.

103- Hebb, D. O. (1972) TextBook of Psychology, Philadelphia: Saunders, PP. 127-131.

104- Helms, D. and Turner, J. (1976) Exploring Child Behavoir. Philadelphia, PA.: W. B. Saunders Co.

105- Hersov. L., Berber, M. & Shaffer, H. (1978) Ahhression and Antisocial Behavoir in Childhood and Adolescence. Oxford: Pergaman Press.

106- Hetherington, E. M. (1922) "Effects of Father Absence on Personality Development in Adolescent Daughters". Developmental Psychology, Vol. 7 (3) PP. 313-326.

107- Hetherington, E. M. & Parke, R. D. (1980) Child Psychology: A Contemporary Viewpoint. New York: McGraw-Hill Book Company.

108- Hilgard, E. R., Atkinson, R. C. and Atkinson, R. L. (1971) Introducation to Psychology. New York: Harcourt, Brace Jovanovich.

109- Hollander, E. P., Fallon, B. J. & Edwards, M. T. (1977) "Some Aspects of Influence and Acceptability for Appointed and Elected Group Leaders" Journal of Psychology. Vol. 95, PP. 289- 296.

110- Hoffman, L. W. (1974) "Effects of maternal Employment on The Child. A Review of The Research". Developmental Psychology. Vol. 10 (2) PP. 204-228.

111- Horrocks, J. E. (1969) The Psychology of Adolescence. Bostion: Houghtion-Mifflin.

112- Horrocks, J. & Benimoff, M. (1976) "Stability of Adolescent's Nominee Status Over a One Year Period as a Friend By Their Peers." Adolescence. Vol. 1. PP. 224-229.

113- Hurlock, E. (1980) Adolescent Development. New York: McGraw-Hill.

114- Hurlock, E. (1980) Developmental Psychology, A Life-Sapn Approach. New York: McGraw-Hill Book Co.

115- Hyde, K. E. (1971) Religious Learning in Adolescence. London: Oliver and Boyd.

116- Inhelder. B. and J. Piaget, (1958). The Growth of Longical Thinking From Childhood to Adolescence. New York: Basic Books.

117- Jacob, Theodore, (1974) "Patterns of Family Conflict and Dominance as a Function of Child Age and Social Class." Develpmental Psycholoy. Vol. 10 (1), PP. 1-12.

118- Jersild, A. T. (1963) The Psychology of Adolescence. New York: The MacMillan Co.

119- Jonson, R. C. (1962) "A Study of Children's Moral Judgment". Child Deveolpment. Vol. 33, PP. 327-354.

120- Jones, M. C. (1957) "The Later Careers of Boys Who Were early or Late Maturing". Child Development. Vol. 28, PP. 113-128.

121- Jones, F. R., Garrison, L. K. & Morgan, R. F. (1985). The Psychology of Human Development. New York: Harper & Row, Publishers.

122- Joseph, T. P. (1969) "Adolescents From The View of The Members of an Informal Adolescent Group". Genetic Psychology Mongraphs, Vol. 79, PP. 3-88.

123- Kagan, J. (1964) Acquistion and Significance of Sex Typing and Sex Role Identity. In M.L. Hoffmand and L. W. Hoffman (eds.) Review of Child Development Research, Vol. 1, PP. 137-186.

124- Kagan. J. (1967) On The Need For Relativism. Amerrican Psychologist. Vol. 22, PP. 131-147.

125- Kagan, J. (1978). "The Growth of The Child". : New York: Norton.

126- Kagan, J., & Moss, H. (1962) Birth to Maturity. New York: Wiley.

127- Kagan. J., Kearsley, E. & Zelazo (1978). Infancy: Its Place in Human Deveopment. Combridge, Mass. : Harvard Univ. Press.

128- Keniston, K. (1970) Youth: A New Stage of Life. Americean Scholor, Vol. 39, PP. 631-654.

129- Kinloch, G.C (1970) Parent-Youth Conflict at Home: an Investigation Among University Freshmen. American Journal Of Orthopsychiatry Vol. 40, (4) PP. 658-664.

130- Kohlberg, L. (1969) Stages in The Development of Moral Thought and Acation. New York: Holt, Rinehary and Winston.

131- Kohlberg, L. (1975) The Cognitive Developmental Approach to Moral Education. Phi Delta Kappan, June, PP. 670-677.

132- Kohlberg, L. (1976) Moral Stages and Moralization : The Cognitive Developmental Approach. In T. Lickona (Ed.) Moral Development and Behavior: Theory, Research, and Social Issues. New York: Holt, Rinehart & Winston.

133- Kohlberg, L. (1984) Essays on Moral Development. The Psychology of Moral Development, Vol. 2, San Francisco: Harper & Row.

134- Kohlberg, L. & Turiel, E. (1973) "Continuities in Childhood and Adult Moral Development Revistied". In P. B. Baltes and K. W. Schaie (Eds.) Life Span Developmental Psychology : Personality and Socialization. New York: Academic Press.

135- Korner, A. (1974) "The Effect of The Infant's State, Level of Aroual, Sex and Ontogenic Stage on The Caregiver". In M. Lewis & L. Rosenblum (Eds.), The Effect of The Infant on Its Caregiver New York: Wiley and Sons.

136- Kuhn, D. (1976) Short Term Longitudinal Evidence for The Sequentiaity of Kohlberg's Early Stages of Moral Judgment. Developmental Psychology. Vol. 12, PP. 162-166.

137- Le Francois, G. R. (1980) Of Childern, Third Edition, Belmont, California: Wadsworth Publishing Company.

138- Lenneberg. E. (1967) Biological Foundational Of Language. N. Y. : J. Wiley & Sons.

139- Lewis, M. & Brooks, J. (1974) "Self, Other and Fear : Infants' Reactions to People. In M. Lewis & L. Rosenblum" (Eds.), The Origins of Fear. New York: Wiley and Sons.

140- Liebert, R. M. & Baron, R. A. (1972) "Some Immeditae Effects of Televised Violence on Children's Behavoir". Developmental Psychology. Vol. 6, PP. 469-475.

141- Lipsitt, L. & Levy, N. (1959) "Electrotactual threshold in the neonate", Child Development. Vol. 30, PP. 574-574.

142- Lipsitt, L. & Kaye, H. (1964). "Conditioned sucking in the human newbron", Psychonomic Science. Vol. 1 PP. 29-35.

143- Maccoby, E.E. (1980) Social Development, Psychological Growth and the Parent - Child Relaionship. New York : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

144- Mc Call, R. (1977) "Challenges to a Science of Developmental Psychology" Child Development, Vol. 48, PP. 333-344.

145- Mead, M. (1970) Culture and Commitment. Gerden City, New York: Doubleday.

146- Miller, G.A. (ed.) (1977) Communication, Language and Meaning : Psychological Perspectives. M. Y: Basic / Harper Colophen.

147- Mitchell J.J. (1975) "Moral growth during adoloesence." Adolescenc, Vo. 10, PP. 221-226.

148- Morgan, G. A. & Ricciuti, H.(1979) "Infant responses to strangers during the first year". In B.M. (Ed.) Determinants of Infant Behavior (Vol. 4). London: Methuen, PP. 253-272.

149 Mosher F A & Hornsby J R (1966)"On Asking Questions,' in J S Bruner, R.R Olver, & P M Greenfield (Eds.) Studies in Cognitive Growth. New York: Wiley

150- Moskowitz, B.A. (1978) " The Acquistion of Language". Scientific American , Vol. 239 (5), PP. 92 - 108.

151- Munsinger, H (1975) Fundamentals of Child Development, New York: Holt, Reinehart and Winston,

152- Mussen, P.H. (1961) "Some antecedents and consequents of masculine sex-typing in adolescent boys." Psychological Monograph, No. 75.

153- Nelson, K. (1973) "Structure and Strategy in Learning to talk." Monographs of the society for Research in Child Develompent, 38 (1-2 Whole No. 149).

154- Niem, T.C and Collard, R.R. (1972) Parental discipline of aggressive behaviors in four-year old Chinese and American Children Proceedings of the Annual Convention of the American Psychological Association. Vol 7, Part 2, PP 95-96.

155- Nixon, R.E (1964) Psychological normality in the years of youth. Teacher's College Record. Vol 66, PP 71-79

156- Osofsky, J. (Ed) (1979) Handbook of Infant Development. New York: Wiley and Sons.

157- Papalia, D.E. & Olds, S.W. (1981) Human Development. Second Edition, New York: Mc Graw Hill Book Company.

158- Patterson, G.R. (1979) "A performance theory for coercive family interaction" . In R.B. Cairns (Ed.) Social Interaction. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

159- Peel, E. A. (1960) The Pupil's Thinking. London: Oldbourne Press.

160- Peel, E. A. (1972) "Intellectual growth during adolescence", In R.C. Smart and M.Smart (Eds.) Readings in Child Development and Relationships. New York: Macmillan.

161- Perove, D.R. and Spielberger, C.D. (1966) "Anxiety and the Perception of Punishment,". Mental Hygiene Vol. 50, PP. 390-397.

162- Piaget, J. (1932) The Moral Judgment of the Child. Gabain trans. (1965) New York: The Free-Press.

163- Piaget, J. (1947) Judgement and Reasoning in the child. New York: Humanities Press.

164- Piaget, J. (1950) The Psychology of Intelligence. New York: Harcourt, Brace.

165- Piaget, J. (1952) The Origins of Intelligence in Children. New York: International Universities Press.

166- Piaget, J. (1953) Logic and Psychology. New York: Basic Books.

167- Piaget, J. (1969) "The Intellectual development of the adolescence". In G. Caplan and S. Lebovici (Eds.), Adolescence: Psychosocial Perspectives. New York: Basic Books.

168- Piaget, J. (1970), Piaget's theory Carmichael's manual of Child Psychology. P. H. Mussen, (ed.). New York: Wiley, PP. 703-732.

169- Piaget. J. & Inhelder, B. (1969) The Psychology of The Child. New York : Basic Books.

170- Pierson, E.C. and D'Antonio, W.V. (1974) Female and Male, Demensions of Human Sexuality. Philadelphia, PA. J.B. Lippincott.

171- Premake, D. (1976) "Language and Intelligence in ape and man" American Scientist, Vol. 64, PP. 683-689.

172- Rest, J. (1979) Development in Judging Moral Issues. Minneapolis: U. of Minnesota Press.

173- Rheingold, H. & Eckerman, C. (1970) "The Infant Separates himself from his mother". Science, Vol. 168, PP. 78-83.

174- Rheingold, H.L. & Eckerman, C.O. (1973) "The fear of strangers hypothesis: A critical review" in H. Reese (Ed.) Advances in Chid development and behavior Vol. 8, New York Academic Press. PP. 185 - 222.

175- Roe, K.V. (1972) "Amount of infant volcalization as a function of age: Some cognitive implications". Child Development, Vol. 46, PP. 936-941.

176- Rogers, D. (1972) The Psychology of Adolescence. New York: Appleton. Century - Crofts.

177- Ross, H. S. & Goldman, B.D. (1977) "Infant's sociability toward strangers." Child Development. Vol. 48, PP. 638-642.

178- Rubenstein, J. (1967) " Maternal attentiveness and subsequent exploratory behavior in the infant." Child Development, Vol. 38, PP. 1089-1100.

179- Sawin, D.B. (1977) The Fantasy-reality distinction in televised violence: Modifying influence on children's aggression. San Francisco: APA.

180- Schaffer, H.R. & Emerson, P.E. (1964) "The development of social attachment in infancy." Monographs of the Society for Research in Child Development. Vol. 29, No. 94.

181- Schultz, T.R. and Pilon, R. (1973) "Development of the ability to detect linguistic ambiguity". Child Development. Vol. 44, PP. 728-733.

182- Sears, R.R., Maccoby, E.E. & Levin, H. (1957) Patterns of Child rearing. New York: Harper & Row Pubilshers.

183- Skinner, B.E. (1957) Verbal Behavior. N.Y.: Appleton - Century - Crofts.

184- Smith, D., and Bierman, E. (1973) The Biologic Ages of man from conception to old. Philadelphia: W.B. Sunders Company.

185- Sprinthal, R. C. & Sprinthall, N.A. (1977) Educational Psychology: A developmental Approach. Addison - Wesley Pub. Co. Inc.

186- Sroufe, L. A. (1978) "Emotional development in infancy," In J. Osofsky (Ed.) Handbook of infancy. New York: Wiley and Sons.

187- Sroufe, L.A., Waters, E. & Mates, L. (1974). "Contextual determinants of infant affectional response". In M. Lewis and L. Rosenblum (Eds.) Origins of fear. New York: Wiley and Sons.

188- Sroufe, L. A. & Wunsch, J.P. (1972) "The development of laughter in the first year of life". Child Development, Vol. 43, PP. 1326-1344.

189- Stern, D. (1977) The First Relationship: Infant and Mother. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

190- Stevenson, H. W. (1972) Childern's Learning. New York: Appleton.

191- Steward, Margaret & Steward, D. (1973) "The Observation of Anglo - Mexican, and Chinese-American mothers teaching thier young Sons". Child Development, Vol. 44 (2), PP. 329-337.

192- Tanner, J.M. (1970) Physical growth. In Mussem, P. (Ed.) Carmichael's Manual of Child Psychology" Vol. 1, New York: John Wiley and Sons.

193- Tanner, J. M., Inhelder B. (Eds.) (1956) Dimensions on Child Development. Vol. 1. London: Tavistock Publication Ltd.

194- Timras, P.S. " (1972) Developmental physiology and Aging : New York: Mac Millan Co.

195- Tulkin, S. R. and Kagan J. (1972) "Mother- Child interaction in the first year of life. Child Development, Vol. 43 (1), PP. 31-41.

196- Venn, J.R. & Short, J.G. (1973) "Vicarious classical conditioning of emotional responses in nursery school children." J. of Personality and Social Psychology. Vol. 28, PP. 249-255.

197- Vulliamy, D.G. (1973) The Newborn Child. Edinburgh: Churchill, Livingstone.

198- Wadsworth, B.J. (1971) Piaget's theory of cognitive development. New York: Makay Publ. Co.

199- Wadsworth, B.J. (1978) Piaget for the classroom teacher. New York: Longman Inc.

200- Walker, L.J. (1989) A Longitudinal Study of Moral Reasoning. Child Development. Vol. 66, PP. 157-166.

201- Watson, E. J. and Lowreg, G.H. (1973) Growth and development of children. Chicago: Year Book Medical Pub. (6th Ed.).

202- Wattenberg, W.W. (1973) The Adolescent Years. New York: Harcourt Brace, Jovanovich.

203- Weinraub, M. & Lewis, M. (1977) "The determinants of children's responses to separation" Monogroph, of the Society for Research in Child Development, No. 172.

204- Wohlwill, J.F. (1973) The study of behavioral development. New York: Academic Press,

205- Woods, M. B. (1972) "The unsupervised child of the working mother". Developmental Psychology Vol. 6 (1), PP. 14-25.

محتويات الكتاب

فهرست المحتويات

تابع: فهرست المحتويات

الموضوع	الصفحة